

TOMMI HOIKKALA & JOHANNA KUIVAKANGAS (toim.)

# Kenen nuorisotyö?

Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

NUORISOTUTKIMUSSEURA RY.  
NUORISOTUTKIMUSVERKOSTO





**Kenen nuorisotyö?  
Yhteisöpedagogiikan kentät  
ja mahdollisuudet**

Tommi Hoikkala & Johanna Kuivakangas (toim.)  
Kenen nuorisotyö?  
Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet

Humanistinen ammattikorkeakoulu  
© tekijät ja Humanistinen ammattikorkeakoulu 2017

Kannen kuva: Riikka Tuominen  
Pirroskuvat: Elina Tiilikka  
Taitto: Emilia Reponen  
Kustannustoimitus: Katja Tiilikka

ISBN 978-952-456-278-2 (painettu)  
ISBN 978-952-456-279-9 (verkkojulkaisu)

ISSN 2343-0664 (painettu)  
ISSN 2343-0672 (verkkojulkaisu)

Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 42.  
Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 196



# SISÄLLYS

*Jukka Määttä:*

Esipuhe..... 9

*Tommi Hoikkala & Johanna Kuivakangas:*

Repa, Kirsti ja maisteri nuorisopedagogiikoiden pyörteissä – johdanto ..... 10

## **NUORISOTYÖN PEDAGOGISET PERUSTAT .....33**

*Juha Nieminen & Päivi Honkatukia:*

Nuorisokysymyksen rakentuminen – neljä näkökulmaa.....35

*Petri Cederlöf:*

Eetos, ihminen ja etiikka – näkökulmia nuorisotyöstä ja nuorisotyölle..... 52

*Elina Nivala & Sanna Ryyänen:*

Sosiaalipedagoginen viitekehys nuorisoalan työssä.....75

*Vesa Nuorva:*

Nuorisotyö palkitsee ja haastaa

– kirkon nuorisotyönohjaajien tähtihetkiä ja kipupisteitä.....93

*Tomi Kiilakoski & Viljami Kinnunen:*

Talolta kaduille – yhteisöllinen nuorisotyö työmuotona..... 103

*Tiina Nikkola & Heidi Elmgren:*

Ryhmän pimeä puoli – miten elää ryhmän arvaamattomuuden kanssa?..... 126

*Elina Tiilikka:*

Talo numero viisitoista - Osa I ..... 139

## **NUORISOTYÖN KONTEKSTIT JA TOIMINTAYMPÄRISTÖT ..... 153**

*Reetta Leppälä & Sari Virkkala:*

Kirkollisuus yhteisöpedagogin työkenttää rikastuttamassa..... 155

*Elsa Saarikkomäki & Päivi Honkatukia:*

Nuorten kohtaaminen vartiointityössä

– kontrollia, huolenpitoa, turvaa vai näitä kaikkia? ..... 172

*Tiina Valkendorff & Petteri Huuskonen & Essi Ruuskanen:*

Seinättömän nuorisotyön mahdollisuuksia

– kuvaus osallistavasta toimintakokeilusta ..... 183

<i>Marjo Kolehmainen:</i> Valmennus työpajalla yhteisöpedagogin otteella – neljä kovaa koota ja iso "äll" .....	194
<i>Anna Tiitinen &amp; Vappu Turunen:</i> Nuorisotyötä kirjastoissa .....	205
<i>Heikki Lauha &amp; Suvi Tuominen &amp; Jani Merikivi &amp; Päivi Timonen:</i> Minne menet, digitaalinen nuorisotyö?.....	218
<i>Elina Tiilikka:</i> Talo numero viisitoista - Osa II .....	230
<b>MAHDOLLISUUDET</b> .....	245
<i>Tiina Valkendorff &amp; Markus Söderlund:</i> Yhteisöpedagogi turvapaikanhakijatyössä .....	247
<i>Pekka Rähä &amp; Antti Juvonen:</i> Tietotekniikka ei löydä tietä opettajankoulutukseen – esimerkkinä pianonsoiton opetus .....	262
<i>Elsi Vuohelainen &amp; Mari Tapio:</i> Hyvän kautta! Yhteisöpedagogi ja hyvinvoinnin edistäminen.....	283
<i>Anu Gretschel:</i> Nuorisotyön tarpeellisuutta kuntapäätäjille perustelemassa: ehdotus arvioinnin menetelmäpaketiksi .....	295
<i>Hanna Kiuru:</i> Nuoren elämä suhteisena ja yhteisöasiantuntijuuden tarve – tarkastelu case itsetuhon kautta.....	305
<i>Pia Lundbom &amp; Teppo Eskelinen:</i> Nuorisolaisten kansakulkijana, globaalina puurtajana.....	315
<i>Elina Tiilikka:</i> Talo numero viisitoista - Osa III .....	321
<i>Liite:</i> <i>Tommi Hoikkala:</i> Nuorisotutkimusverkoston tiekartta .....	332
Kirjoittajat .....	363





# ESIPUHE

Käsillä olevassa julkaisussa astutaan yhteisöpedagogiikan näyttämölle. Yhteisöpedagogeja on koulutettu jo lähes kahdenkymmenen vuoden ajan, ja valmistuneita on varovasti arvioiden noin neljä tuhatta, kun mukaan lasketaan kaikki koulutuksen järjestäjät. Vuosien mittaan yhteisöpedagogit ovat löytäneet paikkansa moninaisilta näyttämöiltä, erityisesti nuorten näyttämöiltä.

Tämän teoksen näyttämölle astutaan tekemällä matka nuorisotyön profession ja yhteisöpedagogien empiirisesti selvitettyihin rooleihin ja niihin keskusteluihin, joissa on puhuttu näyttämön laajuudesta ja syvyydestä sekä myös näyttämölle pääsyn ehdoista. Näyttämö kehystetään yhteisöpedagogikalla. Termi voidaan kyseenalaistaa, ja tarkkavainainen lukija huomaa jännitteellisyyden vuorosanoissa ja esitysten välillä.

Esitykset soljuvat näyttämölle erilaisista toimintaympäristöistä, traditioista ja tulo-kulmista. Mukana on tutkijoiden teoriapitoisia vuorosanoja, kehittäjien työmuotojen ja kokeilu- ja kehittämistoiminnan esittelyjä, kouluttajien vuorosanoja sekä erilaisten ilmiöiden esittelyä arjen näyttämöillä. Katsoja haastetaan tutkimaan nuorisotyön, nuorisokasvatuksen ja yhteisöpedagogiikan näyttämöitä: kuka kirjoittaa ”käsikirjoituksen” ja millaisilla ”vuorosanoilla” puhutaan. Omasta puolestani haluan haastaa lukijan pohtimaan vuorosanoja, joista kumpuaa myös teoksen keskeinen kysymys: millä kehystämme nuorisotyön ja yhteisöpedagogien näyttämön? Esiripun laskeutuessa katsoja jää janoamaan jatko-osaa.

Esiintyjät ovat suomalaisen nuorisotyön kehittäjien, alan koulutuksen ja tutkimuksen moniottelijoita. Kiitän heitä lämpimästi estradille taipumisesta ja teoksen toimittajia professori Tommi Hoikkalaa ja yliopettaja Johanna Kuivakangasta ohjauksesta ja näyttämön avaamisesta.

**Joensuussa 22.2.2017**

*Jukka Määttä*

# REPA, KIRSTI JA MAISTERI NUORISOPEDAGOGIIKOIDEN PYÖRTEISSÄ – JOHDANTO

Tämä pienkirja käsittelee nuorisopedagogiikoita. Mitä se tarkoittaa? Ja miksi puhua monikossa? Esimerkiksi Elina Nivalan ja Mikko Saastamoisen (2007) kymmenen vuoden takaisen teoksen pääotsikko kulki vahvasti yksikössä: *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Tahdomme alleviivata monikenttäisyyttä. Se luonnehtii nuorisotyötä ja yhteisopedagogiikkaa. Usein monikenttäisyys nähdään ongelmaksi, pirstoutuneisuudeksi. Puhumme johdannossamme nuorisotyön kokonaisuudesta nuorisopedagogiikkoina.

## NUORISOPEDAGOGIIKAT JA KENTÄT

Nuorisotyön yhteydessä nuorisopedagogiikoilla tarkoitetaan a) kunnallista, b) seurakuntien, c) järjestöjen, säätiöiden ja yhdistysten, d) hankkeiden ja projektien (ESR:n, RAY:n ja vastaavien) sekä e) työpajojen ja ohjaamoiden (aiemmin nuorisotakuun mahdollistamia toimintoja) nuorille suunnattuja palveluja ja toimenpidekokonaisuuksia – siis nuorisotyötä, jossa hyvin monen työntekijän koulutustausta on yhteisopedagogiikassa. Palaamme myöhemmin tähän määritelmään.

Perinteisesti näiden toimenpidekokonaisuuksien ja palveluiden on ajateltu suuntautuvan ennalta ehkäisevästi nuorten vapaa-ajalle. Silloin nuorisotyön paikka on asettunut omalle elämänpirilleen muiden instituutioiden – esimerkiksi koulun ja koulutuksen, sosiaalitoimen tai työllisyyspalvelujen – ulkopuolelle ja liepeille. Tällaisen paikan haltijoina nuorisotyön toimijat ovat kuitenkin toimineet vahvalla tavalla yhteistyöhakuisesti. Nuorisotoimialan toimijoiden, ammattilaisten eetos on (kin) yhteistyöhakuinen, mikä palautunee toimialan suhteellisesti pieneen kokoon. Valtakunnallisesti esimerkiksi opettajien ammattijärjestössä OAJ:ssa on noin 120 000 jäsentä. Opetushallituksen tietojen mukaan vuonna 2013 pelkässä perusopetuksessa oli 36 623 opettajaa<sup>2</sup>.

Sen sijaan nuorisotyön tekijöiden kohdalla on vaikea esittää mitään ehdottomasti pätevää lukumäärää, koska moninaisen nuorisotyökentän toimijoiden ammatillinen järjestäytyneisyys on pirstoutunut useisiin eri ammattijärjestöihin. Sitä paitsi nuorisotyöntekijät eivät liene järjestäytymisasteeltaan opettajien ammatillisen järjestäytymisen luokkaa. Myös nuorisotyön kentän työntekijöiden yhteismäärän tai volyymin arviointi vaatii tietojen yhdistelyä ja kriittistä silmää<sup>3</sup>. Aluehallintovirastojen kyselyjen mukaan vuonna 2015 tehtiin kuntien nuorisotoimissa 1526,72 henkilötyövuotta (htv), etsivän nuorisotyön volyymi oli 468 htv ja työpajojen 1858 htv (Nuorisotilastot)<sup>4</sup>. Tämä tekee yhteensä 3852,72 henkilötyövuotta. Seurakuntien nuorisotyön palveluksessa oli (v. 2015) 1212 henkilöä (Nuorista Suomessa 2016). Nuorisoyhteistyö Allianssi ry:n

Vetovoimatutkimuksen mukaan järjestöissä valtakunnallisella tasolla toimi 1102 pii-  
rityöntekijää ja paikallisella tasolla 2009 palkallista työntekijää (Nuorista Suomessa  
2016)<sup>5</sup>. Allianssin tässä viitattu julkaisu tietää kertoa myös, että nuoria vapaaehtoisia on  
88 000 ja että järjestöjen vapaaehtoisverkostoon on arvioitu kuuluvan yli 100 000 va-  
paaehtoista<sup>6</sup>. Volyyymia arvioitaessa on otettava huomioon erottelu henkilötyövuoden ja  
”palkallisena työntekijänä toiminen”. Kuten Kanuuna-verkosto<sup>7</sup> organisoiva Suvu Lap-  
palainen on huomauttanut, on myös kaupunkeja, joissa esimerkiksi nuorisotaloilla työs-  
kentelee useampi tuntityöntekijä kuin vakituinen. Saman henkilötyövuoden voi tuottaa  
vaikka 10 tai 100 työntekijällä.<sup>8</sup>

Mitä tämä merkitsee, miten lukuja voi tulkita? Näkisimme näin, että nuorisotyön htv-vo-  
lyymi on verraten pieni, mutta sillä saadaan paljon aikaan. Seikka korostaa rajapinto-  
ja, monialayhteistyötä ja nuorisotyön tekemisen sukkulaluonnetta, mutta myös työn  
silppusohjoisuuden luonnetta. Voidaan näivettyä, jos jumitutaan omiin ympyröihin.  
Htv-volyymi taitaa myös korostaa vapaaehtoistyön merkitystä ja työmuotoja, joissa on  
vapaaehtoistyön panosta sekä kaikenlaista muuta hybridisaatiota (järjestöjä, säätiöitä ja  
muuta virityksiä ja rajapintoja). Sillä taas on puolestaan seurauksia koko nuorisotyön ja  
yhteisöpedagogiikan kentän ammattimaisuudelle, ja paljon<sup>9</sup>.

Hyvinvointipalvelujen kehitysdynamiikka on viime vuosina korostanut monialayhteis-  
työtä, mikä on nostanut pintaan eri pedagogiikkojen rajapintoja ja, mikä olennaisinta,  
murtanut ehkäisevän ja korjaavan työn kahtiajakoa (Raitakari & Virokannas 2010). Li-  
säksi sama kehitys on myös sekoittanut institutionaalisia reviierejä. Etsivä nuorisotyö on  
hyvä esimerkki edellä mainitusta rajapintatendenssistä; koulunuorisotyö on puolestaan  
kuvaava esimerkki institutionaalisista siirtymistä, kun nuorisotyö on mennyt koulu-  
hin. Työpajat taas aukeavat nuorten työmarkkinavalmiuksien kautta työn sfääriin (eli  
elämänpiiriin) kysymyksiksi. Yhteiskunnallinen muutos heittää kehitysristiriitoja nu-  
orisopedagogiikoiden ratkaistavaksi.

Työmarkkinoiden kvalifikaatiopolarisaatio<sup>10</sup>, työttömyys, ammattirakenteiden murrok-  
set ovat työpajatoiminnan taustalla olevia liikevoimia. (Marjo Kolehmainen artikkeli  
julkaisussamme käsittelee valmennusta työpajoilla.) Yläkoulujen aineopetuksen systeemi –  
joka on tuonut peruskouluhin taitavat ainedidaktikot, joilla on kuitenkin erittäin  
vaihteleva ryhmätaju ja joillain vain välttävä ryhmädynamiikan lukutaito – on luonut  
tilauksen nuorisotyölle koulussa. Nuorisotyön ydinosaaminen kun liittyy juuri ryhmä-  
dynamiikkaan. (Tiina Nikkolan ja Heidi Elmgrenin teksti avaa ryhmäilmiöihin myös yh-  
teisöpedagogeille uuden ulottuvuuden.)

Niinpä nuorisotyö ja yhteisöpedagogiikka kohtaavat ammatillisessa mielessä paineen  
sekoittua muiden palveluntuottajien ammatillisille kentille. Pärjätäkseen työssään  
nuorten kanssa on osattava yhdistää monia vaateita ja oltava valmis menemään kolle-  
goineen työnsä reunoille, tarvittaessa jopa luopumaan nuorisotyön perusasettamuksis-  
ta. Yksi tällaisista perusasettamuksista on talotyö. (Katso Tomi Kiilakosken ja Viljami  
Kinnusen artikkeli pienkirjassamme.) Nuorten vapaa-ajankäyttötutkimuksen mukaan  
vain 11 % nuorista tapaa kavereitaan nuorisotaloilla (Myllyniemi & Berg 2013, 31). Syn-  
tyy ja on syntynyt seinättömän nuorisotyön tehtäväkenttä, mikä ei kuitenkaan ole sama  
kenttä kuin etsivän nuorisotyön kenttä. (Tiina Valkendorff, Petteri Huuskonen ja Essi  
Ruuskanen kirjoittavat tässä teoksessa tästä.) Nuorisotyö on kääntynyt paikallisuudes-  
ta kohti alueellisesti yhteisöllistä toimintaa (Lampela, Leppävuori & Puomilahti 2016;

Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Paikallisuuden ja alueellisuuden sumeasti liikkuvat rajat kohtaavat nuorten ikaikaisen pyrkimyksen hakeutua omiin tiloihin, jotka ovat kuitenkin julkisia tai puolijulkisia tiloja.<sup>14</sup>(Sellaisia ovat myös kirjastot, joista Anna Tiitinen ja Vappu Turunen kirjoittavat nuorisotyön areenana.)

Asian voi ilmaista myös pohtimalla ylisukupolvista kehityskulkua: maitolavoilta ostareihin, ostareiltataajamien ”apseihin” (ABC-ketjunasemat) ja kaupunkien kauppakeskuksiin, joissa nykymodernin yhteiskunnan *somettuneet*<sup>12</sup> nuoret parveilevat ja hengailevat. (Puolijulkisiin tiloihin liittyvät kontrollin ja kohtaamisen tyypit ovat esillä Elsa Saarikomäen ja Päivi Honkatukian artikkelissa.) Eivät kuitenkaan kaikki: on yksinäiset, on harrastuksiinsa ja opintoihinsa aikuismaisen tehtäväsuuntautuneesti ja kenties menestyä janoten satsaavat, on kulttuurisista syistä kotiinsa kiinnittyviä nuoria. Viimeksi mainituille on hahmotettu kotinuorisotyön konseptia, joka on suunnattu maahanmuuttajanaisille ja -tytöille (Koskenlahti 2015). (Hanna Kiurun artikkeli katselee nuorten elämää suhteisena kehityskulkuna.)

Nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan hahmottaminen monikenttäisenä kokonaisuutena liittyy ajatukseen, että näiden toimintamuotojen eli pedagogiikoiden tulisi tavoittaa kaikki nuoret, kokonaiset ikäluokat, koska hyvinvointipalvelujen ajatellaan tulevan tarjotuksi kaikille yhdenvertaisesti. (Juha Nieminen ja Päivi Honkatukia kirjoittavat nuorisotyön rakentumisesta.) Eikä aina tarvitse miettiä julkisesti tuotettuja palveluja – kenttään kuuluvat kaikki aikuistoimijat, joilla on jokin asia tai juttu nuorille tarjottavanaan. Se voi olla myös kaupallinen toimija, vaikkapa hampurilaisketju tai kuntosaliryittäjä, joka pyrkii myymään tuotteitaan tai palveluksiaan nuorille kuluttajille. Lievästi muotoiltuna, pedagogiikkansa siinäkin on – vaikka se ei ole kasvatusta siinä mielessä kuin minkä esimerkiksi seurakuntien perhekasvatuksen ammattilaiset määrittävät vanhemmuuden sisällöksi. Siinä on pedagogiikkansa, koska toiminnan piiriin kuuluu systemaattinen aikuisvaikutus ja jokin aikuisen pyrkimys tai intressi nuorten tai nuoren suuntaan. Urheiluharrastuksiin ja muihinkin harrastuksiin liittyy pedagogiikka myös. Sitä voi luonnehtia intuitiiviseksi, hiljaiseksi, ei määritellyksi ja siksi piiloiseksi tai kätkeyksi pedagogiikaksi. Joku voisi sanoa, että kyse ei ole pedagogiikasta ollenkaan vaan korkeintaan sosialisaatiosta. Joka tapauksessa ollaan kaukana pedagogisten diskurssien eettis-filosofisesta pohdinnasta sekä niihin liittyvistä kannanotoista. (Petri Cederlöfin artikkeli luotaa nuorisotyön filosofista perustaa, Elina Nivalan ja Sanna Rynäsen teksti sovittelee sosiaalipedagogista viitekehystä nuorisoalalle, Reetta Leppälä ja Sari Virkkala hahmottelevat artikkelissaan kirkollisuutta yhteisöpedagogien työkentällä.) Mitä urheiluun tulee, pedagogisessa katsannossa on eri asia, kuuluuko nuori tehovalmennuksen valmennusrinkiin esimerkiksi ikäkausiuurheilun JYPissä vai osallistuuko hän Vantaan Icehearts -toimintaan.

Asiassa elää siis tärkeä kysymys, mitä nämä eri pedagogiikat pitävät sisällään. Elääkö esimerkiksi Ohjaamo-toiminnassa samanlainen kasvun maiseman eetos kuin esimerkiksi kunnallisen nuorisotyön tekijöiden eetoksessa? Ja ovatko eri pedagogiikat samalla tavalla nuori-lähtöisiä? Eivät ole, koska eri pedagogiikoihin sisään rakennetut käsitykset ammatillisista ydintehtävistä vaihtelevat. Jos jokin toimintamuoto perustuu isolta osin vapaaehtoistyöhön, eivät tuon toiminnan ammatillisuus eikä ammattimaisuus ole samaa ainetta kuin käsillä oleviin tehtäviin pitkästi koulutetun työporukan toiminnot. Vai ovatko?

## MIKSITÄLLAINEN TEOS

Tämän julkaisun viitepiste on teos kahdeksan vuoden takaa. Tarkoitamme Kimmo Lindin toimittamaa *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön* (2009) -teosta. Elina Nikoskinen oli tutkinut Humanistisesta ammattikorkeakoulusta (Humak) vuosina 2004–2007 valmistuneiden yhteisöpedagogien koulutuskokemuksia ja töihin sijoittumista. Lindin toimittaman teoksen kirjoittajilla oli käytössään Nikoskisen (2008a ja 2008b) tutkimus selvitykset, joita teoksen 18 artikkelia kommentoivat suoraan tai epäsuorasti. Kirjoittajat näyttää valitun harkitusti sen mukaan, miten yhteisöpedagogiikka leviää tai oli levinnyt suomalaisen yhteiskunnan erilaisille pedagogisille kentille ja osaksi nuoriso-, sosiaali- ja terveystalvveluja ja mitä oli luvassa. Julkaisun tavoite oli myös palvella Humakin opetus suunnitelmatyötä.

Lindin (2009) julkaisu on huolella toimitettu, sen artikkelit kommunikoivat hyvin keskenään, ja siinä dokumentoituvat pätevästi 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen (lopun) yhteisöpedagogiikkaa koskevat asettamukset. Teos käy itsessään myös hyvästä esimerkistä siitä, kuinka Humak asiantuntijaorganisaationa tutkii omaa työtään ja toimintansa perustaa. Se tuottaa kyselyn ja sitä vastaavat kaksi raporttia. Raporttia kutsutaan haarukoimaan toimintakentän erilaiset avaintoimijat, sekä oman organisaation sisältä että keskeisistä lähiverkostoista. Erällä tavalla voisi puhua jopa pedagogisesta käytäntötutkimuksesta. Tämä on ollut selvästi neuvokas menettely, jolla yhteisöpedagogiikan kentät ja eri toimijoiden rajapinnat ovat omalta osaltaan rakentuneet (ja konstruoidut).

Tiedon ja vallan pohdiskelijat voisivat spekuloida Lindin (2009) teoksen kirjoittajakattauksen perusteella pedagogiikan eri kentistä erityisinä reviiereinä. Jos kirjoittajatahoista puuttui joitakuita, on kenties helppo nähdä akateemisten yliopistotoimijoiden puuttuvan ensemblestä. Suomessa on valtavasti pedagogista tutkimusta eri yliopistoissa ja opettajankoulutuslaitoksissa, mutta rajaus on tietysti ymmärrettävä, koska kyseessä on ammattikorkeakoulun oma ja vain sille ominainen pedagoginen kysymysnippu. Lisäksi puuttui nuorisotutkimus. Myös sellainen suomalainen nuorisotutkimus, joka asemoi itsensä akateemisen ja soveltavan tutkimuksen väliin.

Nuorisotutkimusverkosto tuottaa tällaista tutkimusta. Ehkä Lindin (2009) toimittaman julkaisun aikoihin kirjan tekijät eivät nähneet Nuorisotutkimusverkostoa kyllin merkittäväksi tahoksi, josta voisi onkia kirjoittajia miettimään yhteisöpedagogiikan asettumista eri kentille. Ja totta, yhteisöpedagogiikan kannalta relevantti käytäntötutkimus oli noihin aikoihin vasta ottamassa Nuorisotutkimusverkostossa ensi askeliaan. Ehkä on myös kiistanalaista, millainen nuorisotutkimus on tässä suhteessa merkittävää ja käyttökelpoista. Varmasti moni nuorisotutkija näkisi, että heidän tutkimuksensa ja teoksensa ovat käytettävyydeltään vähintään kyllin riittävää luokkaa, luohan tuollainen tutkimus pätevää(?) tietoperustaa koko toimialalle. Yhtä moni kentän toimija voi ajatella toisin, vaikka molemmat tahot olisivat ja ovat samaa mieltä, että nuorisotyötä on tehtävä (Hoikkala & Sell 2007). Voi tietysti kysyä, kuinka hyvin Nuorisotutkimusverkoston tutkimustavat ja laaja tuotanto pienhistorioineen tunnetaan Humakin ja muiden yhteisöpedagogiikan toimijoiden parissa. Tätä kirjoitettaessa Humakin ja Nuorisotutkimusverkoston ja sitä hallinnoivan Nuorisotutkimusseura ry.:n välillä on yhteistyösopimus ja yhteishanke, MoJ? (The Meaning of Jyväskylä? Youth Work Practices in Central Finland)<sup>13</sup>. Käsillä oleva teos on hankkeen ensimmäinen tuotos. (Liite

”Nuorisotutkimusverkoston tiekartta” sisältää kuvauksen Nuorisotutkimusverkoston toiminnasta ja täyttää edellä uumoiltua nuorisotutkimusta koskevaa tiedonaukkoa.)

## HEIKKO VS. VAHVA PROFESSIO

Tämäkin artikkelikooste on virittynyt selvityksestä, joka käsitteli yhteisöpedagogien sijoitumista, koulutuskokemuksia ja jatko-opintoaikomuksia. Nämä ovat samoja teemoja, joita Lindin edellä mainittu teos monipuolisesti käsitteli. Vastaava Mira Väisäsen ja Jukka Määttä (2015) selvitys oli tämän koosteen kirjoittajien käytössä. Kytkös yhteisöpedagogien työelämäselvitykseen ei kuitenkaan ollut samalla tavalla tiivis kuin Lindin (2009) teoksen kohdalla. Käytännössä työelämäteemat lipuivat käsillä olevan julkaisun kirjoittajien käsittelyn taustalle. Julkaisuun ei myöskään asetettu suoraa tilausta hioa Humakin strategiaa. Sama koski Humakin opetussuunnitelman konkreettista kehittämistä: sellaista tehtäväksi antoa ei ollut.

Asetelma riippuu myös ajankohdastaan. Humak käynnisti yhteisöpedagogien koulutuksen 1990-luvun loppupuolella<sup>14</sup>. Näin ollen voi sanoa, että Lindin (2009) toimittama teos käsittelee vielä muotoutumassa ollutta koulutusmallia, sen ensimmäistä periodia. Monet tuon julkaisun kirjoittajat kantoivat huolta tutkinnon tunnettuudesta. Monet keskeistoimijat olivat epävarmoja, oliko tutkinto ja olivatko yhteisöpedagogit tulleet nähdyksi ja kuulluiksi. Vuonna 2017 tilanne on tässä suhteessa vakiintuneempi. Tutkinnolla ja sen eväin työelämässä toimivilla on ollut oma paikkansa. Nuorisokielellä: normihommaa. Yhteisöpedagogit ovat toimialalla nykyisin tunnustettuja toimijoita. Tutkinnon ilmaantumisen eri pedagogisille kentille on merkinnyt nuorisotyön ammatillistumista, onhan kyse korkeakoulututkinnosta. Se on myös tuonut tietyn sukupolviväennön kentälle. Kentän nuorimmat toimenhaltijat ovat keskimäärin koulutetumpia kuin vanhat. Joissain kaarteissa voi syntyä rautaisen käytännön osaajien – kokemusihmisten – ja toisaalta korkeakoulutettujen tekijöiden välinen merkityskiista. Edelliset voivat leiskauttaa että ammatillinen osaaminen ei synny tutkintoja suorittamalla, teorioita hallitsemalla eikä kirjoja lukemalla ellei osata käytäntöä. Jälkimmäiset voivat vastata, että ammatillisuuteen tarvitaan kumpaakin, teoriatietoa sekä käytäntöneuvokkuutta ja siinä lymyvän hiljaisen tiedon sanoittamista, nostamista esiin sekä osaamisen jakamista<sup>15</sup>. Jos tällainen kiista on olemassa, ratkaisua voi etsiä MoJ-hankkeen iskulauseesta: mikään ei ole teoreettisesti niin kiinnostavaa kuin toimiva käytäntö.<sup>16</sup>

Tutkinto on vahvistanut ja institutionalisoinut nuorisotyötä. Professioneja koskevassa tutkimuksessa puhutaan usein heikoista ja vahvoista professioneista. Olisi kiintoisaa tietää, mihin nuorisotyöntekijät sijoitetaan tällaisessa jaottelussa yhteisöpedagogien (AMK) tutkinnon myötä. Vahvoja professioneja ovat esimerkiksi lääkärit ja juristit. Sanna Vehviläinen (2016) kirjoittaa ohjausalan ammattilaisen toimijuudesta ja pohtii työhönsä sijoittumista professionien kenttään. Hän jäsentelee osuvasti, ja tässä voi miettiä myös nuorisotyötä rinnastuksena työhönsä. Vehviläinen toteaa (2016, 10), että ohjaus ”ei ole samankaltaisen yhteiskunnallisen selontekovelvoitteen alainen kuin vaikka perusopetus, terveydenhuolto tai sosiaalihuolto”. Avainseikka Vehviläisen näkymässä on siinä, että noilla professioneilla on erilaisia institutionaalisia valtuuksia puuttua yksilöiden elämään. Siksi tarvitaan vahvaa selontekovelvollisuutta. Ohjauksen ammattilaisilla ei ole tuollaista velvoitetta samalla tavoin, ja siksi Vehviläinen puhuu työhönsä ”heikkona” professiona. Lainausmerkit heikko-termin ympärillä ovat hänen. Toimiiko

rinnastus nuorisotyöhön? Kysymyksen voi jättää retoriseksi. Vanhasta ja vahvasta professiosta ei ole kyse – mistä sitten.

Lindin (2009) toimittamassa julkaisussa on tähän liittyen tärkeitä yhteisöpedagogien työn kuvauksia. Elina Nikoskinen (2009, 15) hahmottaa työn *asiantuntijamaistumisen* piirteitä: ohjaus- ja kasvatustyö on moniammatillista ja -kulttuurista, se vaatii usein kehittävää työtettä, se on sosiaalista ja muodostuu erilaisista kokonaisuuksista. Jatta Herranen ja Jukka Määttä (2009, 64) punnitsevat Nikoskinen tulkintaa tai kuvausta yhteisöpedagogien työstä *symbolianalyyttisenä työnä*, jossa tieto on avainasemassa ongelmien tunnistamisessa ja ratkaisemisessa. Herranen ja Määttä preferoivat tai ehdottivat yhteisöpedagogien työn kuvaukseksi *avointa asiantuntemusta*, koska se on heidän mielestään osuvampi nimitys (kuin Nikoskinen käyttämä tietotyötä painottava symbolianalyyttisen työn termi) kokoamaan yhteen yhteisöpedagogien *osaamisen* eri ulottuvuudet (yhteisöllinen, pedagoginen, yhteiskunnallinen ja kehittämisosaaminen).

Melkoista terminologista tasapainoilua, mutta ongelma ei liene ollut vain terminologinen. Tämän kirjoittajista etenkin toisen (Hoikkala) on vaikea sanoa, millä tavoin erotte- lu on edelleen ajankohtainen. Lindin (2009) kokoamassa artikkelikoosteessa käsiteltiin asiantuntijatyön ja suorittavan työn ristiriitaa. Kimmo Lind ja Pekka Kaunismaa (2009, 128) panevat merkille, että ammattikorkeakouluista valmistuneista yhteisöpedagogeista iso osa toimii (toimi) suorittavissa ammattityön tehtävissä, kun vain osa toimi asiantun- tija-, johto- ja suunnittelijatehtävissä. Silti yhteisöpedagogien koulutus tähtää jälkim- mäiseen, asiantuntijavalmiuksiin ja asiantuntijatehtäviin. Herranen ja Määttä (2009, 61) muuten huomauttavat, että suoritustason tehtävistä puhuminen yhteisöpedagogien yhteydessä voi olla onttoa, koska suorittava taso halveksuu ja väheksyy sillä tasolla teh- täviä töitä. He muistuttavat, että noissakin tehtävissä on kyse nuorten ohjaamisesta, vuorovaikutuksesta ja toiminnan organisoinnista, mikä sisältää myös paljon vastuuta, arviointia ja raportointia.

## PIILOINEN ASIANTUNTIJUUS?

Väisänen ja Määttä (2015) tuoreemman selvityksen<sup>17</sup> mukaan jotain on ajan myötä tässä kysymyksessä tapahtunut. Nuoret vastavalmistuneet ilmoittavat edelleen työnsä ”olevan pääasiassa suorittavaa työtä”. Tekijät kuitenkin lisäävät, että ”[n]uorisotyötä tehdään enimmäkseen pienissä yksiköissä, joissa tiukka hierarkia työtehtävien välillä ei aina ole järkevää. Näin ollen on yleistä, että työnkuva koostuu monen eri tason tehtävistä.” (Väisänen & Määttä 2015, 24.)

Asia ei ole helppo, vaan erotte- lu on hankala, mitä lisää se että kyselyyn vastanneet ovat tulkinneet omaa työtään eräänlaisen vaatimattomuusrekisterin lävitse. Väisänen ja Määttä (2015, 25) selostavat kyselyn tuloksia:

*Esimerkiksi projektipäällikön tehtävissä toimivat yhteisöpedagogit olivat useam- min lukeneet itsensä asiantuntijoiksi kuin johtavaan asemaan. Hajontaa oli myös nuorisotyössä, jossa etsivää nuorisotyötä tekevistä puolet katsoi olevansa asian- tuntija-, suunnittelu- tai kehittämistehtävissä ja puolet suorittavan työn tekijöitä. Vastaajista noin 7 % ei määritellyt asemaansa annettujen vaihtoehtojen pohjal- ta. Avoimissa ”muu, mikä?” -vastauksissa seitsemän vastaajaa ilmoitti työnsä*

*sisältävän elementtejä useasta eri vaihtoehdosta, mutta myös ohjaustyö oli koettu vaikeaksi sovittaa annettuihin vaihtoehtoihin.*

Väisänen ja Määttä huomauttavat, että Tilastokeskuksen ammattiluokituksessa nuorisotyöohjaajat on sijoitettu asiantuntijoiden kategoriaan. Myös Nuolen (Nuoriso- ja Liikunta-alan asiantuntijat ry) palkkasuosituksissa ohjaustyö on määritelty pääasiassa asiantuntijatehtäväksi. Noissa ohjeistuksissa ja palkkasuosituksissa nuorisotyöntekijät, vapaa-ajan ohjaajat ja nuoriso-ohjaajat tulkitaan – Väisänen ja Määttä (2015, 25) mukaan – yksiselitteisesti asiantuntijoiksi.

Luokittelu on kyllä tarkkaa hommaa. Ohjeistus puhuu seuraavaksi ”erityisasiantuntijatasosta”. Sinne luetaan nuoriso- ja järjestöalan ”vaativimmat tehtävät”. Se tarkoittaa sellaisia kategorioita kuin ”erityisnuorisotyöntekijät, erilaiset suunnittelijat ja koordinaattorit, toiminnanohjaajat ja järjestösihteerit”.

Väisänen ja Määttä (2015, 25) tämä toteamus pysähdyttää: Erityisesti nuoret vastaajat – siis vastavalmistuneet ja vain lyhyen ajan työtä tehneet – tulkitsevat työtään aseman suhteen vaatimattomasti. He luokittelevat ohjaustyön suorittavan tason työksi, erityisesti silloin kun tehtäviin ei kuulu erikseen nimettyä hallinnollista vastuuta tai esimiestehtäviä. Moni yhteisöpedagogiikkojen ammattikäytäntöjen ulkopuolinen maallikko, vaikka pitkästi koulutettu – kuten toinen tämän kirjoittajista – ei selviytyisi näiden taulukkojen kategorioimista suorittavista tehtävistä juurikaan. Tästä voi mainita esimerkkinä palkkasuositusten luokittelut, joissa ”kerhojen ohjaus, neuvonta- ja ohjaustyö sekä avustavat hallinnolliset tehtävät” kuuluvat ammattitason suorittaviin tehtäviin. Kyllä dosentti selviytyisi avustavista hallinnollisista tehtävistä, jos ne tarkoittavat raportointia. Mutta nuorten ammattimainen kohtaaminen ja kerhojen ohjaus – järkevän sensitiivisestä neuvonnasta puhumattakaan – siinäpä voisi olla monelle teoriahenkilölle liian vaativaa tekemistä. Jo yksin nykynuorten kohtaaminen digitaalisen sukupolven edustajina on vaativa tinki. (Heikki Lauha, Suvi Tuominen, Jani Merikivi ja Päivi Timonen kirjoittavat tekstissään nettinuorisotyön yleisluontoisesta läsnäolosta.)

On erittäin helppo yhtyä Väisänen ja Määttä (2015, 25) pohdiskeluun, että ”arjen nuorisotyössä asiantuntijuus saattaa tapahtua ohjaustyön sisällä niin, ettei sitä tehdä erikseen näkyväksi”. Ja se vasta onkin relevanttia, kun he kirjoittavat: ”[o]man asiantuntijuuden tunnistamista pidetään olennaisena osana yhteisöpedagogien ammatillisuutta ja tulosten perusteella sen vahvistaminen on vielä jatkossakin tarpeen.” (Vesa Nuorva kirjoittaa koosteemme artikkelissa kirkon nuorisotyön ohjaajien tähtihetkestä ja kipupisteistä; siinä hahmottuu yleispätevästi puitetta nuorisotyön asiantuntijuuden laadulle.)

Poimimme tästä kaksi seikkaa. Oman asiantuntijuuden tunnistaminen on ensimmäinen seikka. Yhteisöpedagogien ammatillisuus on toinen seikka. Näihin on syytä palata.

## VAATIVA AMMATTIMAISSUUS JA AMMATILLISUUS

Tähän keskusteluun liittyvä olennainen yksityiskohta on Väisänen ja Määttä (2015, 24–25) selvityksen tulos, jonka mukaan kyselyn aikuisvastaajat ja (erityisesti) ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet toimivat useimmin joko asiantuntija- tai johtotehtävissä. Tekijät lisäävät, että ajallisen vertailun mukaan AMK-tutkinnolla työllistettiin selvästi



useammin asiantuntijatasoon tehtäviin kuin vuosina 2008 ja 2004. Ylempi AMK-tutkinto osoittautuu muutenkin tämän tuoreimman yhteisöpedagogien työelämään sijoittumista koskevan selvityksen mukaan yhteisöpedagogikentän varsinaiseksi kultasormeksi – jos nyt tällaista liioittelevaa ilmausta sopii tässä käyttää. Sen suorittaneet sijoittuvat korkeimmalle hierarkiatasolle, heidän työtyytyväisyytensä on paras ja liksansa korkein. Siis tässä tarkasteltavan kyselyn piiriin kuuluvien kyselyyn vastanneiden joukossa.

Erittäin kiinnostavaa – ilman fraasin pejoratiivista, siis halveksivaa merkitystä – on se, että useimmiten ylemmän AMK:n henkilö saavuttaa kuvatuunlaisen position järjestökentällä. Myös ajallinen kehitys on kiinnostava. Työnantajasektoreista erottuivat tärkeimpinä edelleen kunnat (47 %), järjestöt (32 %) ja yritykset (18 %). Yksityinen yrittäjyys oli edelleen harvinaista. Edellisiin vuosiin verrattuna kuntien asema työllistäjänä oli heikentynyt ja järjestöjen asema sen sijaan kasvanut. Pääkaupunkiseudulla järjestöihin työllistyminen (40 %) oli selvästi yleisempää kuin muualla.

Humakin vahva satsaus järjestöjuttuihin, voisiko puhua vaikka järjestöpedagogiikasta, on osunut työelämän trendeihin. Väisänen ja Määttä (2015, 38) toteavat raporttinsa lopukaneetissa:

*Humakin yhteisöpedagogikoulutuksessa on vuosien mittaan haluttu kirkastaa järjestötyön koulutuksen asemaa, koska sille on nähty niin sanotusti uusia markkinoita. Näiden tulosten valossa tämä suuntaus vaikuttaa oikeansuuntaiselta. Tämä kysely kertoi järjestötyön aseman kohentumisesta, mutta jätti paljon kysymyksiä, jotka voisivat olla tarkemman tutkimuksen arvoisia. Näyttäytyykö järjestöissä tehtävä työ itsenäisenä professiona, ”ammattilaisena järjestötyönä”, vai missä määrin järjestöt ovat toimintaympäristöinä esimerkiksi nuorisotyölle tai laajemmin nuorten kanssa tehtävälle työlle.<sup>18</sup>*

Taustalla ovat palvelurakenteen muutokset, monialayhteistyöt, miksi ei myös uusliberalistinen yhteiskuntapoliittinen pyrky huutaa kolmatta sektoria apuun, kun vanha hyvinvointivaltiollinen idea ja tapa organisoida hyvinvointipalveluja on menettänyt legitimitettinsä myös suomalaisessa regiimijattelussa sekä niitä koskevissa käytännöissä. Kyseessä oleva järjestöväki on tyytyväinen myös palkkaukseensa. Se kiinnittää huomion kokonaisuutena, jossa nuorisoalan katsotaan olevan palkkakuopassa (yhä). On tunnettu tosiasia, että alan toimijoiden palkkaus on jäänyt korkeakoulutettujen keskipalkasta jälkeen. Väisäsen ja Määttän (2015, 25) selvityksessä näkyy selvä notkahdus tyytyväisyysmittareissa, kun kyselyssä kysyttiin tulojen ja työtehtävien vastaavuutta. Oman alan tehtäviin työllistyneistä aikuisvastaajista suuri osa (43 %) ilmoitti tyytymättömyytensä tulotasoon. Tämä ei siis kuitenkaan koskenut järjestöjen asiantuntija- sekä johtotehtävissä toimivia yhteispedagogeja (ylempi AMK).

Professiopohdiskelut tämän mahdollisesti rälssin piirteitä saavan koostuman kohdalla ovat varmasti paikallaan hyvinvointipalvelujen organisoimisen saadessa yhä uudempiä mutta myös sumeampia kierteitä. Sumeus? Tarkoitamme sillä tätä kirjoitettaessa hallintokoneeseen ajettavaa sote-uudistusta sekä siihen kytkeytyvää maakuntamallia ulkoistamisineen. Siinäpä apajia yhtiöittämisen niksit hallitseville sosiaali- ja terveysalan järjestötoimijoille, joiden tehtävä on moninaisten palvelujen tuottaminen. On kenties kiihkeä kysymys, tarvitsevatko tuollaisiin konteksteihin solahtavat ”järjestötyön ammattilaiset” pedagogista osaamista, vai ajatellaanko, että virtaviivaistetut

liikkeenjohdolliset mallit, budjetoinnin ja talousosaamisen seikat, laatujärjestelmät, tu-  
loksellisuuden kriteeripaketit, presentaation, lobbauksen, arvioivan kehittämisen ja ra-  
portoinnin tekniikat, digitalisoinnin salat ja somemarkkinoinnin ja -viestinnän käytän-  
teet ovat itsessään se pedagogiikka. (Jos ei muuten, niin noiden käytäntöjen läpi kulkevana  
piilo-opetussuunnitelmina.) Entä miten asettuu sellainen seikka järjestötyön kiihtyvästi  
kehittyvään maisemaan, että järjestöt ovat luottamusjohdon luotsaamia. Pysyvätkö hal-  
litusten ja johtokuntien jäärät ja jäärättäret välttämättä kelkassa tai pulkassa mukana,  
kun toimintaympäristössä ryskyy ja operatiivinen toiminta kasvaa ja laajenee, niin että  
asiantuntijuuden kentät moninaistuvat? Silloin käy helposti niin, että johtokunnan ja  
hallituksen henkilöt suistuvat asiantuntijuuden ääreltä, koska hallittavia asioita ja pro-  
jekteja vain on niin paljon, että luottamushenkilön (vapaa-)aika ei vain riitä ottamaan  
hanskaan kaikkea mitä järjestössä tapahtuu.<sup>19</sup>

Noin ei tietenkään välttämättä käy. Ja vaikka kävisikin, järjestöeksperteille kannattaa  
aina alleviivata nuorisotyön pedagogisen perustan tärkeyttä, koska se antaa työlle mielen  
ja hengen. Käsillä olevan kirjan teemojen ottaminen haltuun on silloin yhtä tärkeää kuin  
esimerkiksi laatustandardien ja radikaalin fasilitoinnin viimeisimpien tekniikoiden hal-  
linta ja kontrolli. Pedagogisista teemoista on käyttöä myös nuorisotyön tarpeellisuutta eri  
tason päättäjille perusteltaessa. Tarvitaan kasvun näkyä. (Anu Gretschelin teksti arvioin-  
nin menetelmäpaketista kuvittaa tällaista asetelmaa.) Tarvitaan monipuolisesti aikaansa  
luotaavaa kanssakulkiuutta, jossa on tilaa nuorten elämänteemojen ja käytänteiden her-  
källe käsittelylle. (Pia Lundbom ja Teppo Eskelinen kirjoittavat tekstissään globaalista  
ulottuvuudesta ja työn trendeistä.) Tarvitaan kekseliäitä yhteisöpedagogien tapoja edis-  
tää hyvinvointia. (Siitä kirjoittavat Elsi Vuohelainen ja Mari Tapio.) Tarvitaan globaalia  
vastuuta paikallisissa olosuhteissa ja nopeasti ilmaantuvissa tilanteissa niin, että kyse on  
konkreettisesta tekemisestä. (Tiina Valkendorff ja Markus Söderlund kirjoittavat yhteis-  
öpedagogeista turvapaikanhakijatyössä.)

Jos ammattimaisuus ja ammatillisuus ovat vaativa arena järjestöasian yhteydessä, sitä  
ne ovat myös yhteisöpedagogien muissa työnantajasektoreissa. Ehkä kannattaa nähdä  
myös se, että suurin osa yhteisöpedagogeista työllistyy muualle kuin järjestösektorille.  
Ja mitä ammatillisuuteen tulee kunta- ja järjestösektorista puhuttaessa, tahdomme mai-  
nita hallintolain. Se on hallinnon toimintaa sääntelevä yleislaki ja koskee kaikkia valtion  
ja kunnan viranomaisia sekä yksityisiä, jotka hoitavat julkisia hallintotehtäviä. Yksin sii-  
tä tulee paine ammattimaisen toiminnan suuntaan. Kuinka moni järjestö tai yhdistys tai  
niiden perustama yritys hoitaa Suomessa julkisia hallintotehtäviä?

## YHTEISÖPEDAGOGIIKAN KÄYTTÖARVOLUPAUS?

Jonkinlainen työelämän ja työmarkkinoiden hierarkioihin liittyvä ongelma erottelussa  
suorittava/asiantuntijatyö kyllä on, yhteisöpedagogien kohdalla. Liittyykö se palkkauk-  
seen, huonoihin etenemismahdollisuuksiin (ilman johtotehtäviä koskevia näkymiä),  
ammatti-identiteetteihin, vai mihin. Lindin (2009) kokoamassa teoksessa oli myös  
kokemusosasto, joka sisälsi eräänlaisia käytäntöpuheenvuoroja. Monissa niistä kuvat-  
tiin herkullisesti oman työn arjen sekä koulutuksen käyttöarvolupauksia. Tuulia Saves  
(2009) kirjoitti reippaan kirjoituksen omasta horisontistaan Helsingin kaupungin Nu-  
orisoasiainkeskuksen työntekijänä: mitä on olla AMK-aikuisopiskelija pitkän ja paneutu-  
neen työuran jälkeen ja ohessa. Saves näki nuorisotyön profiilin nousun, mutta jonkin-

lainen hierarkiakokemus hänellä oli. Hän kertoi kohdanneensa monia ja monia nuoria, jotka omien myönteisten ohjauskokemustensa perusteella tahtoisivat itse isoina nuoriso-ohjaajiksi. Hän pohti: ”Mitä vastaan silloin kasvattajana, joka unelmoi eri-ikäisistä ja eri sukupuolista koostuvasta, erilaista elämän- ja työkokemusta omaavasta työyhteisöstä? Usein kerron, että vaikka kaupungin leipä on kapea, se on melko vakaa. Parempia aikoja odotellessani, kaivan maata altani suosittelemalla mieluummin vaikka sosionomi-opintoja, jolloin löytyy useampia työmahdollisuuksia paremmalla palkkatasolla ja etenkin enemmän etenemismahdollisuuksilla kuin kunnallisen nuorisotyön saralla.”

Niin, mistä ihmistyön eri alojen ja ammattisuuntausten ja ammattinimikkeiden tarkoittamien työprosessien imu ja houkuttavuus syntyvät? Moderni työelämä ei ole eetosmaisema. Ammattimainen suhtautumistapa merkitsee kriittistä ja vaativaa asennetta moneen suuntaan: työyhteisöön, työpaikkaan urajärjestelmänä, ammattipositioon palkkajärjestelmän tiettyssä pisteessä. Eetos, kutsumuksesta puhumattakaan, ei riitä yksin kannattelemaan eksperttiduunaria työssään. Jos työn teon eri ulottuvuudet eivät muodosta työntekijää tyydyttävää kuviota, sinänsä antoisa työ nuorten kanssa (kohtaamiset) ei yksin pidä eksperttiä työssään kiinni.

Saveksen yksittäisessä kokemusstoorissa sosionomit veivät yhteisöpedagogeja 1–0. Yhdestä tarinasta ei tietenkään voi päätellä yleistävässä mielessä yhtään mitään. Saveksen tarinan tehtävä tässä johdannossa on avata näköalaa ammattimaisuuteen ja nostaa kenttien hierarkioita näkösalille. Kasvatuskentälle mahtuu kuitenkin monia eri heimoja, ja yhdellä kentällä on monia kenttiä. Kuviota kannattaa miettiä myös tästä syystä siis pedagogioina, monikossa. Tässä tämän julkaisun teema.

Kukin aikuistoimija asettuu suhteisiin lapsiin ja nuoriin, ja eri-ikäisten keskinäiset suhdejärjestelmät tekevät niistä luonteeltaan pedagogisen, siitä riippumatta kuinka tietoisesti pedagoginen aikuisen intentio on (katso sivu 12). Voi olla semanttinen seikka, onko kyse kasvatuksesta vai sosialisatiosta vai kenties kaikista olennaisimmalla tavalla palvelutuotannosta. Sosiologi voisi sanoa, että tässä puhutaan sosialisatiosta. Otetaan esimerkiksi oman lapsensa jalkapallojoukkueen huoltajana toimiva vanhempi (äiti tai isä) – onko hänen suhteensa palloilevaan joukkoon pedagoginen vai jotain muuta? Yhteisöpedagogi näkee tuollaisessa toiminnassa ennen muuta yhteisöt ja yhteisöllisen toiminnan. Jos sitä urheilujoukkuetta – jos se on iso – ei pyöritä yhteisöpedagogi vaan liikuntatieteen maisteri, niin sitä huonompi Humakin järjestö- ja nuorisotyön linjalle.

Tai ei ehkä noin. Kysymys voidaan asettaa seuraavalla tavalla. Millaiseksi Humakin ko. koulutustarjonta ja opintosuunnitelma tulee muokata, jotta kaikkien sporttiseurojen toiminnanjohtajat sekä heidät tehtävään rekrytoivat toimijat käsittävät, että seuraa pyörittävään tehtävään on hyvä rekrytoida nimenomaan humakkilainen järjestöpedagogi<sup>20</sup>? Ja tämä mieluummin kuin liikuntatieteen maisteri, jolla on kyllä sportin substanssi hallussa, mutta ei välttämättä kovinkaan kaksisia yhteisöorganisoinnin taitoja<sup>21</sup>. Tai mieluummin kuin Repa tai Kirsti, joka on valmentanut joukkuettamme sentään ”ens keväänä tulee 17 vuotta”. Maisteria, Repaa tai Kirstiä ja heidän kuvitteellista valintaansa seuran pestiin voidaan perustella yhteisön kollektiivisella tiedolla. Sen mukaan yhteisöorganisoinnin taitoja oppii parhaiten tekemällä, kantapään kautta, mutta valmennuksen salat ja urheiluseuran taloudenpito ovat erikoislaatuista substanssitietoa. Puhumattakaan siitä, että on vain hyvä että seuran palkattu monitoimihenkilö tuntee kaikki

seuran jäsenet vanhempineen ja monisukupolvisine ketjuineen. ”Mun isoisä suunnisti, faija suunnistaa, mä suunnistan ja mun tytär suunnistaa.” Niin mitä on ammattimaisuus? Kuvitamme tällä esimerkillämme järjestötyön kaksinaisuutta, jota Kimmo Lind ja Pekka Kaunismaa (2009, 117) kuvaavat käsiteparilla järjestötyön generalismi ja substantialismi. Mitä on tuon generalismin<sup>22</sup> sisältö? Mahtuvatko pedagogiset diskurssit ja filosofiat siihen, että ryhmätajun monimutkaiset ulottuvuudet?

Tähän taitaakin liittyä yhteisöpedagogiikan käyttöarvolupaus. Yhteisöteemaan liittyvä monipuolinen osaaminen on jotain, mitä esimerkiksi ”tavallisella” kasvatustieteellä ei juurikaan ole tarjolla. Ehkä samasta syystä ”tavallinen” kasvatustiede ja varsinkin ainedidaktiikka eivät oikein osaa tematisoida ryhmäilmiöitä ja muita nuorten sosiaalisten maailmojen asioita. Siksi peruskoulun taitavat ainedidaktikot eivät oikein saa ryhmäprosesseja hanskaansa kouluissa? Mikä puolestaan on merkinnyt sosiaalisen tilauksen järjestymistä koulunuorisotyölle ja siihen liittyville hankkeille. (Pekka Räihän ja Antti Juvosen artikkeli valottaa saman tyyppistä ongelmaa, mutta opettajakoulutuksen metatasolla, ja penää sille nuori-lähtöisyyttä.) Useimmiten yhteisöpedagogit tekevät niissä duunia.

Yhteisöpedagogit ovat kasvatuskentän all around -väkeä, monipuolisia toimijoita, moniottelijoita, kuten Nikoskinen (2009, 17) mainitsee. Vuonna 2009 heidän kohdallaan mainittiin 136 työnimikettä. Vuoden 2015 selvityksen mukaan nimikkeitä oli 140. Tämä kertoo kenttien hajanaisuudesta, mutta myös siitä, että yhteisöpedagogeilla on tilausta monelta suunnalta.<sup>23</sup>

## RAJAPINNAT

Yhteisöpedagogien työn tai osaamisen rajapinta lastensuojelun kenttiin oli erityisen kiintoisa Lindin (2009) toimittaman teoksen monien artikkelien valossa. Nikoskinen (2008a) työelämäkyselyn mukaan 21 % vuosina 2004–2007 valmistuneista yhteisöpedagogeista ilmoitti tekevänsä lastensuojelutyötä.<sup>24</sup> Yhteisöpedagogeilla on selvästi tarjota sille kentälle jotain toimivaa osaamista tai taitoja. Sellaisia ovat yhteisötyö tai yhteisöllinen osaaminen. Moni Lindin (2009) koosteen kirjoittaja mainitsee tässä yhteydessä myös kohtaamistaidot relevanttina ammattiosaamisena ja siis valuuttana sosiaalityön suuntaan.

Lastensuojelulain sisältämät pätevyysvaatimukset sen sijaan nähtiin jollain tavoin pulmallisiksi. 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä tarkoitettiin lakia sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, joka tuli voimaan 1.8.2005. Tarja Jukkala (2009) kirjoitti sosiaalityön rajapintaan liittyvästä pätevyysväännöstä Lindin kokoamassa artikkelijulkaisussa. Yhteisöpedagogi saattoi suuntautua vain tiettyihin lastensuojelun tehtävänimikkeisiin, jotka työnantaja määritteli. Referenssi oli tuolloin voimassa olleen kelpoisuuslain 11 §, jossa vähimmäisvaatimukset oli säädetty<sup>25</sup>. Nämä kääntyivät Jukkalan tekstissä sujuvasti yhteisöpedagogien koulutusta koskeviksi kysymyksiksi ja tuottivat eräänlaisen 30 opintopisteen dilemman Humakin opintosuunnitelmatyöhön<sup>26</sup>. Jukkala (2009) nosti artikkelissaan esille myös lastensuojelulain muotoilut *ehkäisevästä lastensuojelusta* ja näki sen (ehkäisevän lastensuojelun toiminnot ja vaateet) relevantteiksi yhteisöpedagogien ja nuorisotyön kannalta. Nuorisotyöllä on noin nähtynä tehtävänsä lastensuojelussa. Nämä seikat signaloivat edellä mainittuja rajapintoja ja niiden huokoisuutta. Liikkuvat ja muuttuvat rajapinnat ovat merkinneet myös toisenlaisia tapoja ajatella ehkäisevän ja korjaavan työn suhteista (ja toimia niissä)

kuin esimerkiksi 1970-luvulta 2000-luvun alkuun vallinneessa nuorisopolitiikassa ja nuorisotoimialalla oli tapana. Ehkäisevän ja korjaavan työn kahtiajaon murtumisesta (Raitakari & Virokannas 2010) huolimatta rajapinnat ovat merkinneet edelleen myös hankauspintoja. Sosiaalityössä ja nuorisotyössä ajateltiin esimerkiksi vaitiolovelvollisuudesta keskenään eri tavoin ennen nykyisen lastensuojelulain voimaan astumista. (Se tapahtui vuonna 2008.) Eivätkä vuosikymmenien saatossa kiteytyneet eri ammattien tavat ajatella roolejaan eri tehtävissä liudennu hetkessä toisikseen. Kuten antropologiassa opetetaan, instituutiot ajattelevat (Douglas 1986; Hoikkala, Salasuo & Ojajärvi 2009). Usein ne ajattelevat meissä, kun otamme sen tai tämän ammatin mukaisen roolin käyttöömmä työelämän jossain tilanteessa tai episodissa.

Jukkalan (2009) mainitun artikkelin kirjoittamisen jälkeen kelpoisuuden määrittelyä koskeva lainsäädäntö on muuttunut. Kelpoisuuslaki (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista) 272/2005 on kumottu lailla 22.4.2016/287. Se tuli voimaan 1.5.2016 alkaen. Valvira on linjannut maaliskuussa 2017, että yhteisöpedagogi on kelvollinen toimimaan lastensuojelutyössä.<sup>27</sup>

## PEDAGOGIIKAT JA TOIMINTAYMPÄRISTÖT

Lupasimme palata tämän artikkelin alussa yhteisöpedagogioiden määritelmään. *Here we go.* Mitä olemme oikein tarkoittaneet termillä? Pahoittelemme tiettyä toisteisuutta, mutta katsokaamme sen yli.

Nuorisopedagogiikoilla tarkoitetaan tavanomaisesti nuorisotyön institutionaalisia kenttiä, joilla nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan toimijat eri ammattinimikkeineen ja käytäntöyhteisöineen toimivat. Silloin tarkoitetaan a) kunnallista, b) seurakuntien, c) järjestöjen, säätiöiden ja yhdistysten, d) hankkeiden ja projektien (ESR:n, RAY:n ja vastaavien) sekä e) työpajojen, ohjaamoiden (aiemmin nuorisotakuun mahdollistamia toimintoja) nuorille suunnattuja palveluja ja toimenpidekokonaisuuksia. Kysymys on ennen kaikkea nuorisotyöstä, jossa hyvin monen työntekijän koulutustausta on yhteisöpedagogiikassa. Myös nuorisotyön rajapinnat muihin pedagogisiin kenttiin ovat tärkeitä. Sellaisia muodostavat esimerkiksi peruskoulu, koulutus yleisemmin, muut auttamisjärjestelmät, sosiaalityö, lastensuojelu ja mitä kaikkia palvelujärjestelmiä onkaan. Ovatko poliisi ja järjestyksenpito palvelusjärjestelmiä? Järjestöt ja vapaaehtoistyö ovat olennaisesti kuvassa mukana niin ikään. Koti, huoltajat, vanhemmat ylisukupolvisine ketjuineen – se vähän vaikeasti määriteltävä alue kuuluu myös kuvaan, kun haluamme koota pedagogiikoita yhdessä tarkasteltavaksi, vaikka kyse on tuossa kohdassa ihmisten yksityisten elämänpiirien asioista. Myös muilla julkisten ja puolijulkisten tilojen aikuis-toimijoilla on tietty pedagogiikkansa nuorten kanssa asioidessaan. Eikä tällä tarkoiteta vain viihdeteollisuuden tai tietokonepelien myyjiä.

Mikä puuttuu? Nuorten oma vertaisvuorovaikutuksen efekti heidän omaan kasvuunsa puuttuu. Vertaisryhmä ja sen kaikki säpinä sekä tylsyys elävät noilla tienoilla. Se on vapaa-alue, jossa nuoret aikuisvaikutuksen ulottamattomissa testailevat ja kokeilevat aikuismaailman sääntöjä, tapoja, käytänteitä, riittejä sekä rituaaleja niine kaikkine keinoineen, joita teinit ovat aina käyttäneet, niin kauan kuin kulutusyhteiskunta on ikäsegregaatione ollu olemassa. Pedagogisoimaton alue, jota kaikki eri pedagogiikat sukupolvi sukupolven jälkeen koettavat pedagogisoida. Jos jossain olisi vahva kriittisen

tai radikaalin nuorisotyön perinne ja edelleen elävä käytäntö, se varmaan ponnistaisi tämän kappaleen kaltaisista utuisen romanttisista maisemista. Semmoisen perinteen ensisijainen agenda ei ole huolehtia siitä, miten järjestää ja ohjata nuorten kulkua aikuisyhteiskunnan asetelmiin. Pikemmin annetaan mahdollisuuksia tehdä ja nähdä toisin, paikkoja sekä tilaisuuksia uudistaa kulttuurin käytäntöjä ja rakentaa mahdollisia maailmoja. Kyllä semmoinen elää edelleen, vaikkapa kulttuurisen nuorisotyön sosiaalisissa taskuissa.

Kimmo Lindin (2009) toimittaman koosteen monista teksteistä juoksee selvä punos tämän pienkirjan teksteihin. Saimme mahdollisuuden hiihdellä aina niin kiinnostavien yleisempien asioiden ja pedagogisten kysymysten tienoilla. Kukaan ei asettanut kirjoittajaköörille pakottavaa kysymystä, millaisia yhteisöpedagogeja tarvitaan tulevaisuudessa. Syntyi tila pohdiskella pedagogiikan perusteita, sisältöjä sekä suuntia. (Kirjan ensimmäisen jakson artikkelit täyttävät erityisesti tätä tehtävää.)

Pedagogiset kysymykset alkoivat siis muotoutua julkaisumme fokukseksi ehkä hieman paradoksaalisesti. Millä tavoin pedagogiikat ovat nuoria varten? Miten nuoret itse ovat pedagogiikoissa mukana, toimijoina, vai liikkuvatko he kentillä heille tuotettujen palveluiden kuluttajina? Mikä on nuorten rooli palveluissa? Kuvio alkoi hahmottua sitä myötä kuin artikkeleita alkoi lipua meille toimittajille. Tästä selittyy myös julkaisumme nimi *Kenen nuorisotyö? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet*. Asian luonteeseen kuuluu, että se kysymys jää auki. Ikuinen kasvun arvoitus ja kasvatuksen klassinen kysymys eivät ratkea tämänkään teoksen kaikkien sivujen summana. Yleinen kasvatuksen aikalaismoodihan<sup>28</sup> on se, että emme kasvata lapsia ja nuoria käskävän autoritaarisesti. Moodi on pikemminkin suostutteleva: aikuinen on enemmän rinnalla kulkija ja kasvuun tukija, niin että lapset ja nuoret löytäisivät kukin oman potentiansa ja subjektiutensa. Pulma on usein siinä, että palkkatyöyhteiskunnan kilpailuintensiivinen työjärjestelmä (ja sen mukana alati kulkeva muutospainne) ei tarjoa paikkoja kaikille olla jotakin. Liian moni ei löydä paikkaansa, vaan tarvitaan korjaamoita, ohjaamoita, kahlaamoita ja erikoispedagogiikoita.

Teoksessa inventoidaan yhteisöpedagogiikan toimintaympäristöjä. Niiden käsittäminen, tiedostaminen ja haltuun ottaminen ovat yhteisöpedagogin ammatillisuuteen, ammattitaitoon ja ammattimaisuuteen liittyviä vaateita. Seikka on myös kommentti Lindin (2009) ja kumppaneiden teokseen: Siinä vedettiin täysin ymmärrettävästi ja perustellusti nokka kiinni työelämän konkreettisissa kehyksissä, katse oli omassa duunissa, esimerkiksi yleisissä yhteisöpedagogin kvalifikaatio-<sup>29</sup> ja kompetenssivaateissa. Paljon pohdittiin millaisia yleisiä ominaisuuksia ja osaamis<sup>30</sup> ihmiseltä työ nuorten kanssa vaatii. Joissain teksteissä kysyttiin sensitiivisesti nuorten maailmojen perään ja pohdittiin millaisen toimintapuitteen peruskoulu antaa nuorisotyölle ja yhteisöpedagogiikalle. Paljon kirjoitettiin siitä mitä lastensuojelu merkitsee yhteisöpedagogiikan kannalta (työllistymismahdollisuuksia, kenttiä joille yhteispedagogeilla on tarjota paljon osaamista, kiperiä pätevyysvaatimuksia, pulmallisia [?] lastensuojelulain klausuuleja). Kentät ja toimintaympäristöt ovat yhteisöpedagogiikan ja nuorisotyön puitteita. Niihin käydään tässä teoksessa kiinni. (Teoksen kakkosjakso hahmottuu noin.)

Tuottavatko eri puitteet ja kentät omat pedagogiikkansa? Yhteisöpedagogi verkkonuorisotyössä, peruskoulussa, lastensuojelun jälkihoidossa, nuorisotalolla, urheiluseurassa tai 4H-kerhossa: miten ammatillisuus varioi, mikä on pedagogiikan sisältö ja käytäntö?

Syövätkö instituutiot toimijansa vai kestääkö yhteisöpedagogiikan ydin? Onko sillä ydintä? Mahdollisuuksia ainakin on. (Teoksen kolmosjakso sisältää muutamia aloitteita.)

## AUKOSTA AURINKOON

Tässä kirjassa on ainakin yksi aukko. Järjestöpedagogiikka – jos sellaista nyt on olemassa – jää oikeastaan valaisematta. Emme vain saaneet pyynnöstämme huolimatta tuon aihepiirin artikkeleita tähän kirjaseemme. Tyydymme viittaamaan artikkelikoosteeseen Tarja Nyman ja Satu Riikonen (toim.) (2015): *Moninainen ja kehittyvä järjestötoiminta. Elinvoimaisuutta ja uudistavaa ajattelua toimintaympäristön muutoksessa*. Juha Heikkalan (2015) teksti Nymanin ja Riikosen koosteessa tavoittaa sellaisia järjestöjen ja yhdistysten toimintaympäristöjen muutoksia, jotka perustelevat järjestötoiminnan paradigmanmuutoksen (Heikkalan termi).

Heikkala (2015, 26) kirjoittaa:

*Rakenteellisten muutosten tunnistaminen ja niiden seurausten tunnistaminen on tärkeää. Mutta jos keskitytään pelkästään niihin, varjoon jää vielä niitä merkittävämmät ruhonjuuritason muutokset. Uusien sukupolvien tavat toimia koulussa, harrastuksissa, kaveripiirissä ja työelämässä ovat radikaalisti muuttumassa. Käskyttävän, ylhäältä annettun, asiantuntijoiden valmiiksi suunnitteleminen ja massoille tarkoitettujen sisältöjen sijaan yhdistys- ja järjestötoiminnan uudessa paradigmassa korostuu omaehtoinen ja itseohjautuva, osallistava ja joukkoistava toimintatapa ja sisällöntuotanto. Kiteytetysti: kohteeksi eli objektiksi pelkistetystä hallintoalalaisesta tulee uudessa paradigmassa oman elämänsä toimija eli subjekti. Tämän mahdollistaa muutos vertikaalisesta horisontaaliseen yhteiskuntaan yhdessä digitalisoitumisen ja sosiaalisen median kanssa.*

Vanha tapa tehdä järjestötyötä ei enää vetele. Ei ole vedellyt pitkään aikaan. Se sopii myös käsillä olevan tekstiensemblen perusteluksi. Heikkala antaa vastauksia sille kysymykselle, miksi (myös) järjestökehittäjien kannattaa tunnistaa nuorimman sukupolven sosiaaliset maailmat ja liittymät, moodit ja nuorten uudet eetokset ja elämäntyylit. Ja mikä tärkeintä, voimme kysyä – ainakin käsillä olevan pienkirjan hengessä – millaisia pedagogiikoita tästä maisemasta voi ja kannattaa kehitellä. Mikä olisi 2020-luvun pedagogiikka?

Pedagogiset diskurssit ovat useimmiten umpioituneet vain kunkin toimijan omaan positioon. Siksi monialayhteistyö on niin hankalaa. Kukin ammattikunta hahmottaa työnsä nuorten parissa jonkinlaisten omien ammattikäytäntöjensä mukaisten skeemojen, mallien ja asettamusten puitteissa. Niistä nousevat automaattiset tavat toimia ja rakentaa käytäntöjä. Usein ne ovat mykkiä, koska niitä ei sanoiteta (vrt. hiljainen tieto). Ja yhtä usein eri ammatit kehittävät oman jargoninsa. Se on ammatillisuuden sellainen piirre, että monen maallikon mielestä jargonit eivät ilmennä juurikaan ammattimaisuutta. Näiden mallien ja käytäntöjen takana ja taustalla on eri toimijoiden välinen työnjako. Mutta kaikki ovat oman kenttensä eksperttejä.

Yhteisöpedagogiikka ja nuorisotyö ovat tässä suhteessa sikäli erikoisessa asemassa, että niillä on mahdollisuus holistiseen otteeseen. Mutta yksi kääntämätön kivi on. Nuorisotyössä ja yhteisöpedagogiikassa ei systemaattisesti asetuta katsomaan lasten ja nuorten elämänkonteksteja perheitten ja sukupolvien ketjujen kysymyksinä. Ehkä nuorisotyö

ja yhteisöpedagogiikka käsittävät nuorten kehitystehtävän liian hyvin. Siis sellaisen näkemyksen, että nuoruuden kehityksellinen perustehtävä on irrota lapsuuden asetelmista, kodista, vanhemmista, sanoa suhteellisessa mielessä näkemiin lähtöpiirille. Tämä liittyy itsenäistymiseen, tehtävään tulla joksikin (peruskoulu), ottaa etäisyyttä ja yhä enenevässä määrin oma elämä haltuun. Ja siellä ne sitten rakentavat kavereidensa kanssa ja avulla omaa suhdetta elämänskysymyksiin. Ristiriitaisesti moni asia ja monen nuoren tavat ja kyvyt ratkaista noita nuoruuden elämänskysymyksiä kiertyvät perhe- ja ylisukupolvisiin asetelmiin. Irrotaan vanhemmista, mutta asetelmat ovat kuitenkin kovasti läsnä oman toiminnan säätelyssä akselilla hyväksyty–torjuttu.

Väitämme että tämä teema, ylisukupolvisuus, on jos ei nyt yhteisöpedagogiikan kääntämätön kivi, niin ainakin aliteoretisoitu ja niukasti sanoitettu (vrt. Häkkinen, Puuronen, Salasuo & Ojajärvi 2015). Sanottu ei ole mikään (hetero)ydinperhenormatiivinen töräys eikä familistinen kannanotto vaan yhden helposti varjoon jäävän kontekstin alleviivaus. Asian tärkeyden korostamiseksi sijoitamme julkaisumme tekstien joukkoon Elina Tiilikan novellin kolmessa osassa. Se on hieno, raastavakin horisontti, joka kehottaa miettimään, millaisista elämän asetelmista lapset ja nuoret saapuvat pedagogioidemme ulottuville. Olennaista on myös se, että vanhemmuudet merkitsevät ja ovat itsessään (arjen) pedagogisia kehiiä, jotka kohtaavat tai ovat vuorovaikutuksessa (luonteeltaan vaihtelevasti) eksperttien ylläpitämien kehien kanssa. Elina Tiilikan teksti on sukupolvien välisten suhteiden metafora julkaisussamme. Puhuvatko (perhe)sukupolvet toistensa ohi, vai millainen maisema siitä kaikesta kehkeytyy? Mikä on yhteisöpedagogiikan ja nuorisotyön paikka ja tehtävä tällaisessa rihmastossa?

## LOPPUKANEETTI

Tämä johdanto on Humak-keskeinen julkaisufooruminsa vuoksi. Humak on myös yhteisöpedagogien suurin kouluttaja. Sen toteaminen ei ole Diakin, Xamkin ja Centrian vastaavan koulutuksen väheksymistä. Sellaista analyysia ei ole tehty, millä tavoin näiden toimintojen osalta on kysymys identtisestä toiminnasta mainituissa oppilaitoksissa. Kenttä on varmasti monisyinen.

Työelämän todellisuuksissa nuorisotyötä tehdään monista koulutustaustoista käsin, samaa duunia voidaan tehdä (esimerkiksi) nuoriso-ohjaajina, vapaa-ajan ohjaajina, yhteisöpedagogeina, sosionomeina ja maistereina. Tässä keskityimme yhteisöpedagogiikan arvoituksiin ilman että liioittelisimme tietoisesti tämän koulutuksen merkitystä. Perustellusti voi väittää, että sosialisatio ammattikulttuuriin voi tapahtua riippumatta koulutuksesta. Silloinhan tullaan ajatelleeksi, että koulutus tarjoaa ”vain” pääsylipun työmarkkinoille ja se todellinen peli ja oppiminen tapahtuvat sitten konkreettisissa työpaikoissa, työorganisaatioissa ja työyhteisöissä. Silloin voi käydä myös niin, että vaikka koulutuksessa olisi tärkeitä ryhmäilmiöiden haltuunottoja, jopa askeleita ryhmäpedagogiikan suuntaan, tuollaiset taidot huuhtoutuvat käytäntöyhteisöjen arjessa yksilötyön tosiasioiksi (vrt. ohjaamot, lastensuojelu, valmennukset). Olisiko se sitten hyvä asia?

Kiitämme pienkirjamme kirjoittajia, Katja Tiilikkaa kustannustoimituksesta, Emilia Reposta taitosta, Elina Tiilikkaa kuvituksesta, Riikka Tuomista kannesta sekä Jarmo Röksää kustannuspäätöksestä ynnä Suomen tietokirjailijat ry:tä Tommi Hoikkalan pienstipendistä.



## VIITTEET

- 1 Kiitämme Tomi Kiilakoskea, Jukka Määttä ja Kati Soanjärveä tekstimme varhaisen version kommentoinnista.
- 2 Tomi Kiilakoski Facebookin ”Nuorisotyötä koskeva tieto ja tutkimus” -ryhmän seinällä 7.2.2017. Tämä ei ole heiveröinen FB-lähde, se vastaa tismalleen Opetushallituksen tietoja [katso Kumpulainen, Timo (toimittanut) Opettajat Suomessa 2013. Tampere: Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportti 2014:8, taulukko 4.1 raportin sivulla 63].
- 3 Näin tehtiin Facebookin ”Nuorisotyötä koskeva tieto ja tutkimus” -ryhmän seinällä 7.–8.2.2017. Kysymyksestäni syntyneen yli 50 kommentin ketjun vilkkaaseen keskustelun osallistivat Suvi Lappalainen, Juha Jutila, Matti Rimpelä, Petri Cederlöf, Tomi Kiilakoski, Erik Häggman, Reija Salovaara ja Petteri Piirainen. Kiitän tiedoista.
- 4 Kiitos Erik Häggmanille tietolähteen vinkkauksesta ja tietojen kaivelusta.
- 5 Petteri Piirainen kommentoi tätä, että tuo oli ehkä hieman yläkanttiin. ”Järjestösektorin nuorisotyöntekijöiden määrää on vaikeampi arvioida, mutta tiedossa on kuitenkin, että sosiaalialan järjestöjen TES:n piirissä työskentelee 4300 työntekijää ja Urheilujärjestöjen TES:n piirissä, kattaen piiri- ja valtakunnallisen tason, 1500 työntekijää. Sosiaalialan järjestöistä tehdään myös nuorisotyötä. Nuorisoalan TES-toiminta on järjestöistä melko vähäistä, mutta mm. laajan paikallisyhdistysten verkoston omaavalla 4H-järjestöllä on TES:n piirissä liitto- ja paikallisella tasolla yhteensä noin 200 työntekijää. Tässä mielessä Reijan [Salovaara, TH] mainitsema, Allianssin Vetovoimatutkimuksen tutkimustulos 2000 paikallis- ja piiritason nuorisotyöntekijästä kuulostaa hieman suurelta määrältä. Tosin nuorisotyöhön liittyvää työpajatoimintaa tehdään myös järjestöjen kautta ja tuloksissa ovat todennäköisesti myös nuorisotyötä tekevät sosiaalialan järjestöt. Järjestöissä on myös paljon yhdistelmätoiminkuvia, joissa nuorisotyö on yksi osa-alue, mistä johtuen ne kertautuvat eri tutkimustuloksissa.”
- 6 Nämä luvut (88 000 vs. 100 000) vaikuttavat vähän yläkanttiin sijoitetuilta arvioilta. Tarvitaisiin kattava monipuolisin aineistoin ja tietolähtein trianguloiva tutkimus noiden lukujen tarkaksi selvittämiseksi.
- 7 Kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämisverkosto Kanuuna, <http://www.nuorisokanuuna.fi/>
- 8 Suvi Lappalaisen kommentti ”Nuorisotyötä koskeva tieto ja tutkimus” -Facebook-ryhmässä 7.2.2017
- 9 Tomi Kiilakosken huomautus em. Fb-ketjussa oli tärkeä: ”Aivan, luvuillahan on ilmeistä nuorisopoliittista merkitystä. Itse ajattelen, että ne ovat kuitenkin enemmän intressikamppailuja – jos puhuu Habermasin termeillä – kuin jotakin, johon tutkijana tarttua. Vaikka voi tietysti intressikamppailujakin tutkia. Mutta olennainen on tietysti tulkinta: ovatko luvut paljon vai vähän (ja mihin suhteessa, suomalaisiin muihin ammattiryhmiin vai esimerkiksi nuorisotyön asemaan muualla Euroopassa); miten ne asettuvat suhteessa tehtäviin ja tavoitteisiin: mitä niillä on mahdollista saavuttaa; miten ne jakautuvat alueellisesti; miten rajallisten resurssien puitteissa priorisoidaan työtehtäviä ja miksi; miten kohderyhmä määritetty, kun pitäisi reagoida pidentyvään nuoruuteen ja lyhentyvään lapsuuteen ja erilaisiin rakenteellisiin tekijöihin, jotka estävät nuoria saamasta perinteisiä aikuisuuden merkkipäi-lyksiä; miten luku asemoituu osaksi elämänkaarimalleja. Ja niin edelleen, nuo nyt pulpahtivat ensimmäisenä mieleen. Lukuhan on luku. Luvut pitää tulkita, niille pitää antaa merkityksiä, on pelattava käsitteellisiä pelejä joilla avata kenttää.”

- 10** Työelämän tutkijat puhuvat innovaatiotalouden kvalifikaatiomyllystä (termi Hoikkalan, viite: Asplund & Koistinen 2014). Se heittää kysymyksiä, kuten millä töiden ja ammattien alueella työpaikkojen määrät kasvavat, missä katoavat. Voidaan kysyä ja tarkastella sitä, minne korkeiden kvalifikaatiovaatimusten (siis työn pätevyysvaatimusten) kovapalkkaiset tekijät sijoittuvat, eli selvitetään mitä ovat kvalifikaatiovoittajien työt ja koulutukset. Niin ikään voidaan katsoa, millaisin pätevyysin ja koulutuksin päädytään työelämän kvalifikaatiokenttien ns. harmaalle alueelle, jolla sijaitsevat hyvin koulutetut, mutta suhteellisen niukkapalkkaiset työntekijät. Työelämän tutkivat voisivat puhua sinnittelijöistä. Jaottelun kolmas blokki voi koostua kvalifikaatiohäviäjistä. Niissä duuneissa voi olla suhteellisen korkeita koulutus- ja pätevyysvaatimuksia, mutta työn arjessa tämän kategorian työntekijät kohtaavat työprosessin mekaanisen arjen. Ne työt ovat myös huonosti palkattuja. Hierarkkisesti kyseessä on alaryhmä. Lisäksi ovat työn ulkopuolella olevat. Kvalifikaatiomyllyn tarkastelu kertoo myös, millaiset pätevyysvalmiudet ja kokemusprofiilit natsaavat. Nuorten kannalta kriittinen kysymys on tietysti se, mihin em. neljästä luokasta nuoret sijoittuvat ja millaiset nuoret mihinkin sekä se, onko työmarkkinoilla tilaa kaikille. Ovatko työt pysyviä, vai katkeilevatko ne, miten ja milloin? Mikä luonnehtii NEET-nuoria (Asplund 2016)? Miten tässä konaiskuviossa asettuu ylikoulutuksen problematiikka, jos sellaista on? Ovatko epävarmuuden sieto, valmius olla joustavasti työmarkkinoiden heiteltävänä ja alhaiset palkka- ja uraodotukset nuorten pärjäämisen yleinen avainkvalifikaatio? (Vai elämän pärjäämis- ja selviytymiskompenssistako – resilienssistako – silloin jo on kyse?) Keskustelussa erottuu myös voimistuva puhetapa, että moni alaryhmän duuni ei kelpaa suomalaisille nuorille. Sanotaan, että on kasvavasti hommia, jopa aloja, joihin rekrytoidaan maahanmuuttajia, jotka ovat valmiita tekemään mitä vain töitä ala-arvoisin palkkaehdoin.
- 11** Paikallisuuden ja alueellisuuden rajat ovat liikkeessä, kun esimerkiksi hyvinkääläiset nuoret matkustavat junalla Helsingin Kamppiin, jossa he saattavat viettää enemmän aikaa kuin asuinpaikkakunnallaan. Onko samasta kokemuksesta kyse, kun nuoret lähtevät autolla Saakoskelta Jyväskylässä Seppälän Prismaan (siellä on se latauspiste)? Entä Inarissa – mikä on inarilaisten nuorten kulttuurimaantiede?
- 12** Määre ”somettunut” viittaa someen, siis sosiaaliseen mediaan. Lähes kaikilla nuorilla on älypuhelin, joka tunnetusti mahdollistaa ja avaa väylän erittäin moninaisiin sosiaalisiin maailmoihin ympäri maapallon. Tämä seikka tuo erittäin kiinnostavan vireen nykynuorten paikallistajuun sekä alueellisuuteen elettyinä kokemuksena. Nuorisotyö ei pysty vastaamaan somen heittämiin haasteisiin pelkästään panostamalla nettinuorisotyön tai Verken kaltaiseen toimintaan (Lauha & Tuominen 2016).
- 13** Kokkolan NUPS-hanke [Nuorisotyön opetussuunnitelma -tutkimus- ja kehittämishanke] on ollut MoJ?-projektin ehdoton virike. Kokkolan juttu on vain ”hieman” liioitellen parasta mitä viime aikoina on Suomessa tapahtunut nuorisotyön kehittämisen ja sitä koskevan tutkimuksen saralla. Kokkolan NUPS perustui viiden vuoden systemaattiseen kehitysprosessiin, joka oli käynnistyttyään ja vauhtiin päästyään väkevästi työntekijöiden itsensä ylläpitämä. Myös raportti on mainio (Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Kokkola ei tietenkään ole totuus muiden paikkakuntien nuorisotyöstä, mutta työskentelytavasta on paljon onkeen otettavaa, jos nuorisotyötä ja yhteisöpedagogiikkaa tahdotaan kehittää niin, että käytäntöyhteisöt ovat myös itse mukana.
- 14** Sirpa Teräväinen (2009) mainitsee Lindin (2009) toimittamassa koosteessa, että ensimmäinen sijoittumisselvitys koski vuosina 2001–2004 valmistuneita. Hänen tekstissään ei kuitenkaan ole viitettä tuohon selvitykseen.
- 15** Sitaatti Merja Viljaselta ”(...) vasta asioiden soveltaminen käytäntöön legitimoitavaksi ammattilaiseksi.”

- 16** Muotoilu liittyy Kurt Lewinin (1951), sosiaalipsykologian klassikon kuuluisaan kiteytykseen ”mikään ei ole niin käytännöllistä kuin hyvä teoria”. Mutta miksi lähteä teoriasta, koska on vähintäänkin yhtä jännittävää ponnistaa käytännöstä ja tutkia sitä systemaattisesti käytännönhaltijoiden kanssa. Antti Eskola (1997) on sanoittanut asian seuraavasti: ”mikään ei ole teoreettisesti niin kiinnostavaa kuin hyvin toimiva käytäntö”. Eli slogani on ”vohkittu” Eskolalta. Juha Suoranta on toinen lähde. Hän on kirjoittanut muiden muassa asiaan liittyvistä muuttujavoimista näin: ”[Tässä ”käytännön arvonnousua” (Eskola 1997, 154) koskevassa keskustelussa ajatellaan, että käytännöt ovat monimuotoisia, merkitysrikkaita ja siten ikään kuin jo ’valmiiksi’ teoreettisia, vaikka parempi lienee ajatella teorian ja käytännön käsitteiden ja niiden suhteen olevan kielellisen konstruktion. ’Valmis’ viittaa ennen muuta siihen, että käytännölliseen sisältyvä kokemus on aina historiallisesti ehdollistettua ja ennalta tulkittua, leväten maailmanhistorian hartioilla. Tästä syntyvä kerroksisuus monimuotoisuus tekee erilaisista käytännöistä kiinnostavia tutkimuksen kohteita ja houkuttelee kehittämään tutkimustapoja, jotka sopisivat kuvaamaan ja arvostamaan käytäntöjen omaperäisyyttä muistuttaen samalla siitä, mistä ”käytäntöyhteisöjen” (communities of practice) teoriaa kehittänyt Lave & Wenger (1998, 48) teroittaa: ”Jotkut yhteisöt ovat erikoistuneet teorioiden keksimiseen, mutta myös se on käytäntö. Teoreettisen ja käytännöllisen erottelu viittaa pikemminkin eroihin erilaisissa toiminnoissa kuin perustavanlaatuisiin eroihin inhimillisen kokemuksen ja tietämyksen laaduissa.” Kriittinen kysymys koskee teoriaa rakentavien käytännön toimijoiden eli tutkijoiden ja muissa käytäntöyhteisöissä toimivien suhdetta; miten tulla toimeen yhdessä, kunnioittaa toista ja tehdä yhdessä sellaista työtä, jolla on merkitystä käytännön kehittämisessä?]
- 17** Vertautuu siis Nikoskisen (2008a ja 2008b) selvityksiin.
- 18** Humakin vuonna 2018 voimaan tulevassa uudessa opetussuunnitelmassa pedagoginen osaaminen muotoillaan seuraavasti: ”Pedagogisen osaamisen alueella opiskelija osoittaa tuntevansa yksilön, ryhmän ja yhteisöjen ohjaamiseen, kouluttamiseen sekä kehittämiseen liittyvät ilmiöt. Pedagogisen osaamisen ytimessä on sosiaalinen kyvykkyys, rakentavan kohtaamisen taidot sekä eettinen, vastuullinen ja tiedostava ammatillinen toiminta. Tietoperusta rakentuu kasvatustieteelliselle sekä kasvatus- ja kehityspsykologiselle ajattelulle. Opiskelija tutustuu opintojen aikana myös sosiaalipedagogiikan ja kriittisen pedagogiikan soveltamiseen käytäntölähtöisessä kehittämistyössä. Opiskelija oppii soveltamaan tavoitteellisia ja pedagogisesti perusteltuja, osallistavia ja toiminnallisia menetelmiä erilaisissa toimintaympäristöissä.” (Humanistisen ammattikorkeakoulun yliopettajan Tarja Nymanin sähköpostitiedonanto Johanna Kuivakankaalle 15.2.2017). Nyman alleviivaa ryhmäilmiöihin liittyen erityisesti seuraavaa seikkaa: ”Huom. myös, että ryhmäpedagogiikan käsitettä emme YP:n [yhteisöpedagogiikan] opetussuunnitelmassa käytä.” (Edellä mainittu sähköpostitiedonanto.)
- 19** Toinen kirjoittajista, Hoikkala, voisi kertoa kokemusstoorin, millaista oli vispata ja johtaa Nuorisotutkimusverkostoa sen ensimmäisenä tutkimusjohtajana vuosina 1999–2007, jolloin tapahtui omintakeisen tutkimusyhteisömme merkittävä tutkimus- ja julkaisuvalyymien monikertaistuminen. Nuorisotutkimusverkoston taustaorganisaatio oli ja on Nuorisotutkimusseura ry. Se myös hallinnoi formaalissa mielessä Nuorisotutkimusverkostoa. Maininta omintakeisuudesta tarkoittaa sitä, että Nuorisotutkimusseura on tiettävästi ainoa suomalainen tieteellinen yhdistys, jonka omaan toimintaan kuuluu mittava tutkimustoiminta. Kun Nuorisotutkimusverkosto perustettiin (vuonna 1999), Nuorisotutkimusseuran julkaisusarjassa valmistettiin julkaistu numero 8. Tätä kirjoitettaessa (tammikuussa 2017) kirjojen numerointi juoksee numerossa 188 ja verkkojulkaisujen numerossa 109.
- 20** Järjestöpedagogi on heitonomainen nimike tämän artikkelin tarkoituksiin, siis Humakista valmistunut yhteisöpedagogi, joka on työllistynyt järjestökentälle.
- 21** Tosin liikuntatieteen maisterikin voi olla yhteisöorganisoinnissa hyvä, etenkin jos hän on lii-

kuntapedagogiikan osaaja sekä omaksunut käytännössä tenttimänsä Heikinaho-Johanssonin & Huovisen (2007) teoksen ja erityisesti siitä Esa Rovion (2007) oivaltavat ryhmäilmiöitä koskevat kirjoitukset. Liikuntapedagogiikan ongelma (käsillä olevan teoksemme näkökulmasta) on kuitenkin sama kuin aineopetuksen peruskoulussa yleisemmin: ollaan taitavia ainedidaktikkoja, osataan substanssi, mutta oppimisen sosiaalinen ulottuvuus ja ryhmätaju jäävät yksittäisen opettajan harteille (Hoikkala & Paju 2013).

- 22** Lind ja Kaunismaa (2017, 117) kirjoittavat: ”Järjestöalan osaamiskenttä muodostuu nähdäksemme siis kaksoispoolista, jonka toisessa päässä on substanssialan osaaminen ja toisessa päässä yleisosaaminen, jota kutsumme generalistiseksi osaamiseksi tai lyhyemmin generalismiksi. Generalismi tarkoittaa monitaitoista tietojen ja taitojen hallintaa. Korostamme, että generalistisen osaamisen tarve on järjestökentän tehtävissä tarpeen, sillä järjestöjen tehtävät ovat moninaiset sisältäen tiedotus-, ohjaamis- ja tietotyön, ihmissuhdetyön sekä hallinnon ja talouden osaamista. Lisäksi järjestöorganisaatiot ovat useimmiten verrattain pieniä ja tehtävänmukainen työnjako myös verrattain kehittymätön.” Tulkitsemme: järjestöihmisen prototyyppi tai stereotyyppi on yleishenkilö Jantunen.
- 23** Kriittinen katse löytää tästä ongelman. Kiitokset Tomi Kiilakoskelle, joka kommentoi: ”Kun puhutte yhteisöpedagogiikasta, mistä oikeastaan puhutaan? Mikä on se yhteisökonseptio, jota tässä myllätään ja jolle väitteet perustuvat? Itseni kaltainen heppu, joka operoi käsitteillä, on vähän pulassa yrittäessään miettiä, mitä ovat yhteisöorganisoimisen taidot? Tässä taide-taan olla aika kaukana vaikkapa sosiaalipedagogiikan kriittisistä tavoitteista kehittää yhteisöpedagogiikan keinoin suhdetta, joka valtauttaa ihmisiä toimimaan paremman maailman puolesta ja artikuloimaan omaa asemaansa osana taloutta ja kansalaisyhteiskuntaa.” (Tomi Kiilakosken henkilökohtainen tiedonanto, sähköposti kirjoittajille 13.2.2017.) Kiilakosken penäämää yhteisökonseptiota ei reflektoidusti (filosofisessa mielessä) liene olemassa. Kun tutkintoa luotiin 1990-luvun ja 2000-luvun alussa, sille tarvittiin nimi, ja sellainen uutettiin suomalaisen nuorisotyön historiasta. Miten se tapahtui konkreettisesti, siitä ei liene kiteytyneitä dokumentteja. Yhteisöpedagogikoulutuksen juuret ovat kuitenkin kansalaisjärjestöjen yli satavuotisessa taipaleessa sekä valtiojohtoisessa, toisen maailmansodan jälkeen rakennetussa nuorisotyöjärjestelmässä. Taustalla on nuorisotyön opistoasteen koulutus, jota annettiin 1990-luvulla kansanopistoissa. Katariina Soanjärvi (2014, 17–18) kirjoittaa: ”Nämä [opistojen, TH & JK] aloituspaikat siirrettiin korkea-asteelle ammattikorkeakoulujärjestelmän syntymisen myötä. Opistoasteen koulutus syntyi 1970-luvulla Suomeen rakennetun kunnallisen nuorisotyöjärjestelmän myötä. Kuntiin piti saada koulutettuja viranhaltijoita toteuttamaan nuorisotyön lain velvoitteita. Opistoasteinen koulutus antoi osittaisen pätevyyden hoitaa kunnissa olevia ns. yhdistelmävirkoja kuten kulttuuri- ja raittius-sihteerin tehtäviä yhdistettynä nuorisosihteerin virkoihin. Opistoasteen tutkinnoissa olikin vahva painotus kunnalliseen nuorisotyöhön sekä sen vaatimaan hallinnolliseen osaamiseen. Nuorisotyötä ohjaavan lainsäädännön henki muuttui radikaalisti 1990-luvulla, jolloin koko yhteiskunta ravisteli lama. Nuorisotyön lainsäädäntö muuttui puitelainsäädännöksi ja näin vuoden 1995 Nuorisotyön laki ei enää määritellyt nuorisotyöntekijän pätevyysvaatimuksia. Yhteisöpedagogien koulutus alkoi Humanistisessa ammattikorkeakoulussa (myöh. Humak) syksyllä 1998 Humakin aloittaessa toimintansa väliaikaisena ammattikorkeakouluna. Tuolloin koulutusohjelman nimi oli Nuoriso- ja vapaa-aikatyön koulutusohjelma ja se pohjautui vanhan opistoasteen nuorisotyön koulutukseen. Mikkelin ammattikorkeakoulussa yhteisöpedagogikoulutus alkoi jo vuotta aikaisemmin, mutta siellä koulutus perustui sekä nuorisotyön että kulttuurin koulutuksien yhdistämiseen koulutusohjelman nimen ollessa Nuorisotyön ja kulttuurin koulutusohjelmasta, josta valmistuttiin Nuorisotyön ja vapaa-aikatoiminnan ammattikorkeakoulututkintoon. Vuodesta 1998 tutkinto oli Humanistisen alan korkeakoulututkinto. Tutkintonimike yhteisöpedagogi (amk) otettiin käyttöön molemmissa ammattikorkeakouluissa vasta vuonna 2004.” Ko. koulutus on tuottanut noin 4 000 yhteisöpedagogia, joiden sijoittuminen työelämään on ollut hyvä. Yhteisöpedagogeilla on siis paikkansa, ja työelämä vetää. Silti Kiilakosken implikoima käsitteellinen kirkastus olisi

paikallaan, koska se edistäisi yhteisöpedagogien itsestään tietoista ammattimaista tekemistä. Miten käytännön yhteisöpedagogit vastaisivat vaikka tutkijoille jotka esittävät, että termi yhteisö ei ole aito käsite, ja siihen että termin analyttinen käyttökelpoisuus on kadonnut päivänpoliittiseen jargoniin viimeistään kouluampumisten jälkipyykissä (Hoikkala & Paju 2003, 107–124). Tai miten he vastaisivat vaikka Antti Maunulle (2014), jonka pointti on, että yhteisöjä ei ole, on vain ryhmiä, ryhmittymiä ja niiden muodostamia keskinäissuhteiden vyyhtejä.

- 24** Väisäsen ja Määtän (2015, 21) mukaan muutos ei ole ollut suuri: ”Yhteisöpedagogeista (AMK) noin puolet on työllistynyt kunnalle ja noin kolmasosa järjestöihin. Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet työllistyvät järjestöihin hieman useammin, mutta myös heillä yleisin työnantaja on kunta. Edelliseen kyselyyn (Nikoskinen 2009) verrattuna AMK-sektorilla ei ole tapahtunut suuria muutoksia. Kymmenessä vuodessa järjestöjen rooli on kasvanut kahdeksan prosenttiyksikköä ja kuntien vastaavasti pienentynyt. Itsenäinen yrittäjäyys (n=3) on yhä kohtuullisen harvinaista.”
- 25** ”Lastensuojelulaitoksessa vaativissa hoito- ja kasvatustehtävissä työskenteleville työnteekijöille soveltuvia koulutuksia ovat mm. sosiaalikasvattajan, sosiaaliohjaajan, sosionomin (AMK) jne. tutkinnot. Muu soveltuva opistotason tai ammattikorkeakoulun tutkinto, jos siihen sisältyy tai sen lisäksi on hankittu sosiaalilainsäädäntöön, erityisesti lastensuojelutyöhön ja sosiaalihuoltoon liittyvää koulutusta (n. 30 op) voidaan harkinnan mukaan hyväksyä.” (Jukkala 2009, 79–80.)
- 26** Tuollaista 30 opintopisteen lastensuojelun teemaosuutta ei Humakin opintosuunnitelmasta tuolloin löytynyt. Jukkala (2009, 83) ehdotti harkittavaksi: ”Kannattaa siis miettiä, pitäisikö rakentaa opintokokonaisuuksia puhtaasti lastensuojelutematikan ympärille ja toisiko se yhteisöpedagogeille paremman kelpoisuuden työllistyä laitoksiin vai säilyttämekö laajemman katsantokannan sosiaalisiin ongelmiin ja sosiaaliseen vaikuttamiseen.”
- 27** ”Yhteisöpedagogeilla on Valviran mukaan edelleen mahdollisuus sijoittua ja toimia lastensuojelutehtävissä vaikkei nimikettä ole mainittu laissa sosiaalihuollon ammattihenkilöistä (817/2015). Joissakin kunnissa lakia on tulkittu väärin siten, ettei yhteisöpedagogikoulutuksen omannut voisi toimia lastensuojelun avo- ja sijaishuoltotehtävissä. Valvira oikaisee tämän käsityksen ammattikorkeakouluille 15.3. lähettämässään ja Sosiaali- ja terveysministeriölle tiedoksi antamassaan vastauksessa.” (Johansson 2017.)
- 28** Etenkin kasvun ammattilaisten kohdalla voimme teoretisoida näin, koska mitään kattavaa empiiristä tutkimusta kasvun kentistä ja maisemista ei ole. Toinen kirjoittajista nimesi väitöskirjansa (Hoikkala 1993) kysymyksellä: Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Nyt voidaan vastata, että ei kadonnut. Kasvatus on jopa intensivoitunut ja taipuu yhä enemmän kontrollien suuntaan (Laajarinne 2011). Sen sijaan aikuisuuden suhteen kysymysmerkki on edelleen ajankohtainen.
- 29** Kvalifikaatiolla tarkoitetaan tavallisesti erilaisia vaatimuksia ja valmiuksia, joita johonkin työhön tai ammattiin katsotaan kuuluvan ja joita edellytetään sen alan duunarin työtehtävissään hallitsevan; kvalifikaatiot liittyvät myös ammattitaitoon. Työtehtävän suorittaminen vaatii kvalifikaatioita. Kompetenssi puolestaan viittaa yleensä henkilön pätevyYTEEN. Kompetenssit ovat työtekijän henkilökohtaisia valmiuksia, kykyjä, osaamispaletteja, joiden avulla hän suoriutuu työtehtävistä. Usein puhutaan myös formaaleista kompetensseista, jotka osoitetaan koulutuksin ja todistuksin sekä muin sertifikaatein, tai vaikka portfolioin (osaamiskansioin).
- 30** Sen sijaan töiden vaatimista tai työtehtävien suorittamiseen liittyvistä rooleista ei vielä Lindin (2009) toimittaman koosteen teksteissä puhuttu juurikaan puhuttu. Nykypäivän

ammattimaisuus ja ammatillisuus – näin voisimme väittää – ja niitä koskevat ajankohdan keskustelut tähdentävät roolin ja persoonan välistä erottelua ja eroa.

## LÄHTEET

Asplund, Rita & Vanhala, Pekka (2016) *Neet-nuorten tulkinnassa korjattavaa*. ETLA Muistio No 52. <https://www.etla.fi/wp-content/uploads/ETLA-Muistio-Brief-52.pdf> (viitattu 9.2.2017).

Asplund, Rita & Koistinen, Pertti (2014) *Onko työmarkkinoilla tilaa kaikille? Katsaus erityisryhmiin kohdistetun politiikan tuloksiin ja haasteisiin*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 22/2014. <https://tem.fi/documents/1410877/2859687/Onko+tyomarkkinoilla+tilaa+kaikille+16062014.pdf> (viitattu 9.2.2017).

Douglas, Mary (1986) *How Institutions Think*. New York: Syracuse University Press.

Eskola, Antti (1997) *Jäähyväisluentoja*. Helsinki: Tammi.

Heikinaro-Johansson, Pilvikki & Huovinen, Terhi (toim.) (2007) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Heikkala, Juha (2015) Järjestötoiminnan paradigman muutos. Teoksessa Tarja Nyman & Satu Riikonen (toim.) *Moninainen ja kehittyvä järjestötoiminta. Elinvoimaisuutta ja uudistavaa ajattelua toimintaympäristön muutoksessa*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 10/2015. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 22–30.

Herranen, Jatta & Määttä, Jukka (2009) Yhteisöpedagogi (AMK) omaa paikkaansa etsimässä. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja Sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 59–77.

Heiskanen, Tuula & Leinonen, Minna & Järvensivu, Anu & Aho, Simo (toim.) (2008) *Kohti uutta työelämää. Tutkimuksen näköala työelämän kehitykseen*. Tampere: Tampere University Press.

Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) (2007) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Hoikkala, Tommi & Salasuo, Mikko & Ojajärvi, Anni (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiehen kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Hoikkala, Tommi & Paju, Petri (2013) *Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys*. Helsinki: Gaudamus.

Johansson, Tuula (2017) Valvira: Yhteisöpedagogi on pätevä työskentelemään lastensuojelussa. <http://www.humak.fi/uutiset/yhteisopedagogi-pateva-tyoskentelemaan-lastensuojelussa/#.WNzXXKti9Eo.facebook> (viitattu 30.3.2017).

Häkkinen, Antti & Puuronen, Anne & Salasuo, Mikko & Ojajärvi, Anni (2015) *Sosiaalinen albumi. Elämäntavat sukupolvien murroksissa*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 139. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Jukkala, Tarja (2009) Yhteisöpedagogit (AMK) – päteviä lastensuojelun työtehtäviin? Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 78–86.

Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2015) *Miksi nuorisotyötä tehdään?* Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 5, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 169. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Koskenlahti, Johanna (2015) *Kotinuorisotyö: arviointitutkimus sosiaalisen innovaation kehittämistä Polku kotiin projektissa*. Pro gradu tutkielma, sosiaalityö. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/46621/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201508162668.pdf?sequence=1> (viitattu 3.2.2017).

Laajarinne, Jukka (2011) *Leikkiminen kielletty! Kontrolliyhteiskunnan lapset*. Jyväskylä: Atena.

Lave, Jean & Wenger, Etienne (1998) *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Lewin, Kurt (1951) *Field theory in social science: Selected theoretical papers*. Edited by Dorwin Cartwright. Oxford: Harpers.

Lind, Kimmo (toim.) (2009) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Lind, Kimmo & Kaunismaa, Pekka (2009) Järjestötyön koulutuksen kehittämisen haasteita. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 114–141.

Maunu, Antti (2004) *Yöllä yhdessä: Yökerhot, biletys ja suomalainen sosiaalisuus*. Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 2014:6. Sosiologia. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Nikoskinen, Elina (2008a): *Humanistisesta ammattikorkeakoulusta työelämään. Yhteisöpedagogien (AMK) työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja B. Projektiraportit ja selvitykset 8. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Nikoskinen, Elina (2008b) *Yhteisöpedagogit uraa rakentamassa. Vuosina 2001–2004 valmistuneiden aika työelämässä*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja B. Projektiraportit ja selvitykset 10. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Nikoskinen, Elina (2009) *Yhteisöpedagogit (AMK) työelämässä*. Teoksessa Kimmo Lind (toim.): *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 12–28.

Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) (2007) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 73. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Nuorisotilastot. <http://www.nuorisotilastot.fi> (viitattu 28.2.2017).

*Nuorista Suomessa 2016*. Helsinki: Suomen nuorisoyhteistyö - Allianssi ry. <http://primapaper.fi/allianssi/ns16/primapaper> (viitattu 8.2.2017), 79.

Nyman, Tarja & Riikonen, Satu (toim.) (2015) *Moninainen ja kehittyvä järjestötoiminta. Elinvoimaisuutta ja uudistavaa ajattelua toimintaympäristön muutoksessa*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 10/2015. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Raitakari & Virokannas (2010) Jaettujen kenttien haasteet ja mahdollisuudet – näkökulmia nuorisotyön ja sosiaalityön rajapinnoille. *Nuorisotutkimus* 28 (3), 85–89.

Rovio, Esa (2007) Ryhmä liikunnanopetuksen kohteena. Teoksessa Pilvikki Heikinaro-Johansson & Terhi Huovinen (toim.) 2007: *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 171–184.

Saves, Tuulia (2009) *Ammattikorkeakouluopintoja työnteon lomassa*. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 160–166.

Soanjärvi, Katariina (2014) Yhteisöpedagogikoulutuksen historiaa ja haasteita. Teoksessa Humanistinen ammattikorkeakoulu. *Navigointia nuorisotyön osaamiseen. Humakin nuorisotyön kehittämisryhmän ajatelmia*. Verkko Sarja F 31. Katsauksia ja aineistoja. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 16–22. [https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/HUMAK\\_Navigointia-nuorisotyon-osaamiseen.pdf](https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/HUMAK_Navigointia-nuorisotyon-osaamiseen.pdf) (viitattu 30.3.2017).

Suoranta, Juha (2008) *Kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden metodologisista käännteistä*. <https://suoranta.files.wordpress.com/2008/09/kasvatus-ja-yhteiskuntatieteiden-metodologisista-kaanteista.pdf> (viitattu 7.2.2017).

Teräväinen, Sirpa (2009) Tärkeää seurata – tärkeää tietää – tärkeää hyödyntää. Teoksessa Kimmo Lind (toim.): *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 30–37.

Vehviläinen, Sanna (2016) Ohjausalan ammatilaisen toimijuus ohjaustyön moninaisuuden kentällä. *Osviitta. Työnohjauksen ammattilehti* 4:2016, 9–11.

Viljanen, Merja (2016) Asiantuntijuuden uraskripti. *Osviitta. Työnohjauksen ammattilehti* 4:2016, 17–18.

Väisänen, Mira & Määttä, Jukka (toim.) (2015) *Moninaisille kentille. Yhteisöpedagogien työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 2/2015. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.



# NUORISOTYÖN PEDAGOGISET PERUSTAT



JUHA NIEMINEN & PÄIVI HONKATUKIA

# NUORISOKYSYMYKSEN RAKENTUMINEN – NELJÄ NÄKÖKULMAA

## PROLOGI: NUORISOKYSYMYKSEN KEVÄT

Kevät 1943 oli Suomessa nuorisokysymyksen kevät. Kotirintamalla voimistui huoli nuorison rikollisuudesta ja villiintymisestä, samaan aikaan kun Suomen ja Neuvostoliiton välisen jatkosodan rintamat seisoivat asemasodassa. Koko toisen maailmansodan kulku kääntyi helmikuussa Stalingradin taistelun tuloksena. Kulkulaitosten ja yleisten töiden ministeriön nuorisotyövelvollisuusosastoon komennettu partio- ja setlementtimies **Guy von Weissenberg** myönsi valitettavina pidetyt nuorisoon liittyneet ajankohtaiset ilmiöt, mutta näki myös niiden taakse ja ympärille. Helsingin Sanomissa 15.3.1943 julkaistussa artikkelissaan ”Nuorisokysymyksemme – Ratkaisua vaativa kasvatuksellinen ja yhteiskunnallinen ongelma” von Weissenberg (1943a) totesi, että nuorison asema yhteiskunnassa oli muuttunut toisenlaiseksi kuin mitä se oli ollut vuosikymmeniä aikaisemmin. Nuorisokysymystä ei hänen mielestään ollut pidetty tärkeänä eikä hoidettu, ja se vaati entistä suunnitelmallisempia ja laajakantoisempia toimenpiteitä.

Laajemmassa nuorisokysymyksen ”sosiologista” taustaa käsitelleessä kirjoituksessaan von Weissenberg (1943b) esitti osin koti- ja ulkomaisiin tutkimuksiin vedoten, että nuorisokysymyksen syynä oli yhteiskuntaelämän muuttuminen. Muutos oli tapahtunut uuden aikaisen tekniikan ja teollistumisen seurauksena, ja muutoksen vaikutuksesta etenkin kodin ja perheen asema nuorten elämässä oli heikentynyt. Vastaavasti esimerkiksi elokuvien ja ikätovereiden vaikutusvalta nuoriin oli kasvanut, ja kaupunkien vetovoima maalaisnuorisoon oli lisääntynyt. Guy von Weissenberg tuli johtopäätökseen, jonka mukaan yhteiskunta oli jättänyt nuorisonsa yksin etsimään polkuaan ja ihanteitaan.

Kevättalvella 1943 käynnistyi monivaiheinen tapahtumasarja, jonka yhtenä tuloksena suomalainen yhteiskunta vastasi aikansa nuorisokysymykseen tehostamalla kunnallista nuorisotyötä. Helmikuussa 1943 neljä kansanedustajaa neljästä eri puolueesta jätti eduskunnalle nuorisokasvatusta käsittelevän toivomusaloitteen. Siinä ehdotettiin, että hallitus asettaisi ”nuorisokysymykseen perehtyneistä henkilöistä” komitean, joka hankkisi selvityksen nuorison tilasta ja ehdottaisi toimenpiteitä mahdollisten epäkohtien poistamiseksi. Samoihin aikoihin eduskunnalle jätettiin myös vapaalle sivistys- ja nuorisotyölle tarpeellisia toimitiloja koskeva toivomusaloite. Seuraavana vuonna opetusministeriöön perustettiin ylimääräisen nuorisosiain esittelijän toimi ja asetettiin valtion nuorisotyölautakunta. Vuonna 1945 opetusministeriö lähetti maan kunnallisvaltuustoille ja evankelis-luterilaisten seurakuntien kirkkoherranvirastoille kiertokirjeen, jossa kehoitettiin osoittamaan käyttövaroja ja toimitiloja nuorisotyön tarpeisiin sekä perustamaan kunnan, nuorisjärjestöjen, kodin, koulun ja seurakunnan yhteistyön edistämiseksi kunnallisia nuorisotyötoimikuntia. Vuoden 1946 aikana nuorisotyölautakuntia perustettiin noin 150 kuntaan. (Nieminen 1995.)

Kevät 1943 seurauksineen havainnollistaa nuorisokysymyksen rakentumisen yleisiä taustatekijöitä ja merkitystä. Nuorisokysymys nousee, kun nuorten asioita ja nuorisoon liittyviä ilmiöitä tarkastellaan omana erityisenä kysymyksenään. Nuorisokysymys saa kulloisenkin historiallis-yhteiskunnallisen sisältönsä, kun yhteiskunnallinen ja julkinen keskustelu nostaa esille ja nimeää merkityksellisinä pidettyjä nuorisoon kytkeytyviä asioita ja ilmiöitä. Nuorisokysymykseen voidaan myös konkreettisesti vastata esimerkiksi yhteiskuntapoliittisilla, hallinnollisilla tai ammatillisilla toimenpiteillä.

Tässä artikkelissa tarkastellaan nuorisokysymyksen rakentumista historiallisesti neljästä näkökulmasta: nuorisotyö, nuorisotutkimus, nuorisopolitiikka ja nuorisokasvatus. Nämä neljä ovat keskeisiä kenttiä, joilla nuorisokysymystä on rakennettu ja ratkaistu Suomessa ja muualla maailmassa. Artikkelin lopussa pohdimme, miksi ja miten nuorisotyön opiskelijan ja ammattilaisen tulisi huomioida nuorisokysymys, sekä millaisia jännitteitä voi liittyä tutkimustiedon käyttöön nuorisokysymyksen käytännön ratkaisemisessa.

## NUORISOTYÖN YHTEISKUNNALLINEN PAIKKA:

### NUORISO- VAI SOSIAALINEN KYSYMYS?

Guy von Weissenberg palasi nuorisokysymykseen vuosien varrella usein. Hänen näkemysensä olivat aikanaan painavia, sillä von Weissenberg toimi pitkään Yhteiskunnallisen korkeakoulun ja Tampereen yliopiston nuorisokasvatusopin lehtorina, nuorisotyön ammatillis-tieteellisen koulutuksen johtajana sekä monissa nuorisotyön kannalta merkityksellisissä kansallisissa luottamustehtävissä (mm. valtion nuorisotyölautakunnassa, Suomen Nuorisojärjestöjen Edustajistossa ja Nuorisonohjaaja-lehdessä). Guy von Weissenberg (1944) arvioi erikseen koko asian mittasuhdetta, eli kysymystä siitä, paisueltiinko nuorisokysymystä vai vähäteltiinkö sitä. Hän päätyi näkemykseen, jonka mukaan kehitykselle ja ihmiskunnalle tapahtuu vahinkoa, jos nuorisokysymyksen merkitys aliarvioidaan. Von Weissenberg pohti myös aiheen käytännöllisiä erityisteemoja, kuten nuorisokysymystä ja nuorisotyön järjestämistä ruotsinkielisissä kunnissa (von Weissenberg 1956). Suomalaisen nuorisotyön isälle nuorisotyö oli vastaus aikansa nuorisokysymykseen.

Nuorisokysymyksen ja nuorisotyön suhteen erittely on yksi keino täsmentää nuorisotyön yhteiskunnallista paikkaa. Euroopan neuvoston ja Euroopan unionin vuonna 2008 käynnistämässä nuorisotyön historian seminaarisarjassa nuorisokysymys on nostettu yhdeksi nuorisotyön muotoutumista ja sisältöä selittäväksi tekijäksi. Erityisesti kahdessa ensimmäisessä seminaarissa pohdittiin sitä, perustuuko nuorisotyö nuorisokysymykseen (*youth question*) vai sosiaaliseen kysymykseen (*social question*) (ks. Verschelden ym. 2009a; Coussée ym. 2010a). Eri maiden nuorisotyön kehitystä koskevat puheenvuorot ovat valaisseet eurooppalaisen nuorisotyön moninaisuutta, ja varsinkin seminaarisarjan raportoiijat ovat esittäneet, että nuorisotyön tehtävä ja sisältö ohjautuvat sen mukaan, vastataanko nuorisotyöllä nuorisokysymykseen vai sosiaaliseen kysymykseen.

Tiivistäen ilmaistuna nuorisokysymyksen keskeinen sisältö on käsitys nuorisosta omana erityisenä väestöryhmänään. Nuoruuden historiallinen synty on kiistelty aihe, ja etenkin yhteiskuntatieteellisissä tulkinnoissa nuoruuden on usein väitetty syntyneen 1800-

luvun lopulla ja 1900-luvun alussa omavaraistalouden vähentymisen, teollistumisen, kaupungistumisen, lapsityövoiman kieltämisen, koulutuksen laajenemisen ja vapaa-ajan lisääntymisen myötä. Historiatieteellisissä esityksissä nuoruudella nähdään usein huomattavasti pidempi historia.

Nuorisokysymys kiinnittää huomiota erityisesti nuorten yhteiskunnalliseen asemaan, nuorten omiin pyrkimyksiin ja toiveisiin sekä nuoruuden elämiseen yhdessä muiden vertaisten kanssa. Nuorisokysymykseen vastatessaan nuorisotyöllä on keskiössään nuorena olemisen vahvistaminen ja kasvun tukeminen. Nuorisotyö on käytäntö, jonka tarkoituksena on tehdä nuoret näkyviksi yhteiskunnassa omine tarpeineen ja näkemyksineen. Nuorisokysymyksen näkökulmasta nuorisotyö on interventio, joka on suoraan kytköksissä nuorten asemaan yhteiskunnassa. Nuorisotyö voidaan nähdä vastauksena tietoisuuteen nuorisosta erillisenä ryhmänä yhteiskunnassa; kyse on iän tuoman aseman ja emansipaation yhdistämisestä. (Verschelden ym. 2009b, 153; Coussée 2009; Loncle 2009.)

Sosiaalisen kysymyksen ensisijainen perussisältö on puolestaan yhteiskunnan sosiaalisten ongelmien ratkaiseminen ja vaikeassa tilanteessa olevien ihmisten ja ihmisryhmien sosiaalekonomisen aseman parantaminen. Ensisijainen tarkastelukohde ei ole yksittäinen, ikään perustuva yhteiskunnallinen ryhmä, vaan yhteiskunnan rakenteiden tuottama sosiaalinen eriarvoisuus, ja siitä kärsivien ihmisten elinolojen parantaminen ja ongelmien ratkaiseminen. Sosiaaliseen kysymykseen perustuva nuorisotyö nousee ensisijaisesti yleisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen tasa-arvon näkökulmista, ja nuorisotyön käytännöt kehittyvät hyvinvointivaltion pyrkimysten myötä. Nuorisotyö on väline, jolla edistetään yleistä sosiaalista tasa-arvoa. (Verschelden ym. 2009b, 153; Coussée 2009; Loncle 2009.)

Nuorisonäkökulman ja sosiaalisen näkökulman perusteella nuorisotyön asemalle ja sisällölle voidaan osoittaa kaksi merkittävää yhteiskunnallista määrettä: nuoriso erityisenä väestöryhmänä ja yhteiskunnan hyvinvointijärjestelmä. Nuorisokysymyksessä nuorena eläminen on sinänsä arvostettua; sosiaalisessa kysymyksessä yhteiskunnalliset ongelmat ovat tärkeitä. On esitetty, että nämä kaksi tapaa jäsentää nuorisotyön lähtökohta ovat historiallisesti johtaneet kahdenlaiseen nuorisotyöhön. Nuorisokysymyksen motivoima nuorisotyö huomioi vapaa-ajan ja nuoruuden ominaislaadun, ja sen menetelmät painottavat vapaaehtoisuutta, nuorisojärjestöjä ja -liikkeitä sekä ryhmiä ja nuorten omia voimavaroja. Sosiaalisen kysymyksen ensisijaisuuteen perustuva nuorisotyö on ammattimaisempaa ja viranomaiskeskeisempää; se käyttää enemmän yksilötyötä ja keskittyy sosiaalisiin ongelmiin.

Etenkin kahdessa ensimmäisessä Euroopan neuvoston ja Euroopan unionin nuorisotyön historian työpajassa esille nostettu kaksinapainen jäsenyys osoittautui seminaareissa nopeasti liian jyrkäksi ja yksinkertaistavaksi. Esimerkiksi Filip Cousséen (2010) mukaan sekä nuorisokysymys että sosiaalinen kysymys kytkeytyvät kumpainenkin sosiaalisen integraation ja inklusion mekanismeihin. Nuorisokysymys käsittelee nuoremman ikäryhmän integrointia aikuisten yhteiskuntaan, eikä tämä nuorten ikäryhmä ole yhteiskunnalliselta asemaltaan tai kiinnostuksiltaan yhtenäinen ryhmä. Sosiaalinen kysymys viittaa puolestaan sosiaalisen koheesion ja integraation vahvistamiseen kapitalistisessa markkinayhteiskunnassa, jossa on ihmisiä ja ihmisryhmiä ulkopuolelle jättäviä mekanismeja. Nuorten sosiaalisia ongelmia ratkottaessa on siinäkin kiinnitettävä

huomio iän tuomaan asemaan sekä nuoren ihmisen omiin pyrkimyksiin. Pitkälti Belgian Flanderin alueen tutkimuksiinsa tukeutuva Coussée esittää, että nuorisotyöpolitiikan ja nuorisotyön käytäntöjen tulisi ohjautua yhtä paljon sosiaalisista kysymyksistä kuin nuorisokysymyksistä. (Coussée 2010, 11–12; ks. myös Coussée ym. 2010b)

Kolmessa seuraavassa Euroopan neuvoston ja Euroopan unionin seminaarissa nuorisokysymyksen ja sosiaalisen kysymyksen erotteluun viitattiin enää vain ohimennen. Sen sijaan syyskuussa 2016 Maltalla järjestetyssä työpajassa erottelu nousi uudelleen esille, sillä tapahtuman alaotsikkona oli ”the social dimension of youth work, in history and today”. Nuorisotyön eurooppalaista historiaa koskevan viimeaikaisen keskustelun välitilinpäätöksenä voidaan kaiken kaikkiaan todeta, että nuorisokysymyksen ja nuorisotyön kytköstä koskevat historialliset tulkinnat ovat moninaistuneet keskustelun ja tutkimuksen volyymin kasvun seurauksena.

## NUORISOKYSYMYKSEN MONITETEISIÄ JA KANSAINVÄLISIÄ JUURIA

Ennen kuin paneudumme tarkemmin nykyaikaisen nuorisotutkimuksen tapoihin jäsentää nuorisokysymystä, on syytä tehdä lyhyt katsaus tämän kentän varhaisempiin vaiheisiin. Vaikka Guy von Weissenbergin nuorisokysymystä koskevia puheenvuoroja terävöittivät aikanaan hänen henkilökohtaiset linjauksensa ja moraaliset kannanotonsa, von Weissenberg käytti näkemystensä perustana myös yhteiskuntaa, kasvatusta ja nuoria koskevaa tutkimustietoa. Hän viittasi (von Weissenberg 1948) nuorisorikollisuutta, väkijuomien käyttöä ja elokuvien vaikutusta koskeviin tutkimuksiin tarkastellessaan ympäristön vaikutusta nuoriin. 1940-luvun lopulla von Weissenberg korosti ympäristökäsitteistä erityisesti toveripiirin merkitystä: yhteiskunnassa oli jouduttu tilanteeseen, jossa ”nuorisomme suurin piirtein ei enää lainkaan välitä aikuisista” (mt., 91). Suomalaisen nuorisotyön tienraivaaja palasi nuorisokysymyksen ytimen äärelle vielä työuransa loppupuolella (von Weissenberg 1966, 260) arvellen, että ”suurin piirtein kaikki mitä on sanottavissa nuorisostamme”, oli jo sanottu. Hän luonnehti nuorisokysymyksen ydintä käsittelevän esityksensä lähtökohtaa ”historiallis-filosofis-sosiologis-psykologiseksi”, ja ammensi artikkelissaan näkemyksiä erilaisista kotimaisista ja ulkomaisista tutkimuksista. Nuorisokysymyksen ymmärtäminen, erittely ja ratkaisu edellyttivät nuorisoa koskevaa tutkimustietoa.

Nuorisokysymys nousi esille 1900-luvulla Suomen lisäksi myös monissa muissa länsimaissa. Terminologisesti nuorisokysymys on esiintynyt välillä sellaisenaan, mutta sitä on myös korvattu tai käytetty vaihtelevasti nuorisongelman termin kanssa. Termien käyttö ei ole ollut mitenkään yksiselitteistä, mutta ”nuorisokysymys” näyttäisi usein viittaavan laaja-alaiseen nuorten asioiden käsittelyyn ja pohtimiseen, kun taas ”nuorisongelmalla” viitataan etenkin nuorten sosiaalisiin ongelmiin tai nuorisoon yhteiskunnallisena ongelmana. Puhe nuorisongelmista on kytkeytynyt erityisesti sosiaaliseen kysymykseen.

Esimerkiksi Ruotsissa yhteiskunnallinen keskustelu nuorisokysymyksestä (*ungdomsfrågan*) nousi 1930-luvun lopulla, jolloin kiinnitettiin huomiota villiintyneeksi koetun nuorison kasvattamiseen moraaliseksi ja yhteiskuntakelpoisiksi kansalaisiksi. Seuraavan vuosikymmenen alkupuolella urheiluliikkeen nähtiin olevan kelpo ratkaisu nuorisokysymyksen esille nostamiin pulmiin ”tanssilavamaassa”, ja ruotsalaisen

urheiluliikkeen toimintatavoissa nuoriso huomioitiin uudella tavalla. (Wijk 2001.) Myös 1960-luku oli nuorisokysymyksen noston aikaa. Esimerkiksi Länsi-Saksassa esitettiin tuolloin näkemyksiä, että nuorisokysymys (*Jugendfrage*) on ennen kaikkea kasvatuksellinen kysymys. Nuorisokysymykseen sisältyvä kasvatuksellinen tehtävä tähtäsi nuoren itsenäisyyteen ja täysivaltaisuuteen muuttuvassa ja liikkuvassa yhteiskunnassa, jossa joukkotiedotus oli uusi mahdollisuus tulkita elämää eikä ammatinvaihto ollut enää epäonnistumisen merkki. (Röhrs 1965.)

Angloamerikkalaisella kielialueella tunnetun nuorisokysymyksen uudelleenarvioinnin esitti 1980-luvulla poliittisesti sitoutunut sosiologi **Phil Cohen** (1997; alkup. 1986), joka toimi myös Britannian työväenpuolueen nuorisopoliittisena neuvonantajana. Hänen mielestään tuolloin vallinneet nuorisokysymyksen lähtökohdat tuli arvioida kokonaan uudelleen ja sen aikaiset Margaret Thatcherin johtaman konservatiivisen brittihallinnon poliittiset linjaukset tietenkin muuttaa. Cohenin näkemys edustaa nuorisokysymyksen konstruktivistista tulkintaa, jossa aikaisempia nuorisoa ja nuoruutta koskevia teorioita ja näkemyksiä tarkastellaan nuorisokysymyksen käsitteen kautta riippumatta siitä, ovatko asianomaisen teorian, politiikan tai ohjelman esittäjät koskaan itse käyttäneet nuorisokysymyksen käsitettä tai ajatusmuotoa. Cohen (1997; alkup. 1986) kävi läpi brittiläisen ympäristön kannalta merkittävimmät nuorisoa ja nuoruutta koskevat näkemykset **Stanley Hallista Sigmund Freudiin**. Hänen mukaansa neljä nuorisokysymyksen, nuorille suunnattujen palveluiden ja nuorisopolitiikan perustana ollutta lähtökohtaa olivat:

1. Nuoriso on yhtenäinen kategoria. Koko ikäryhmälle ovat ominaisia tietyt psykologiset piirteet ja sosiaaliset tarpeet.
2. Nuoruus on erityisen muovaava ihmisen kehityksen vaihe, jonka aikana asenteet ja arvot ankkuroituvat ideologioiksi, jotka säilyvät muuttumattomina loppuelämän ajan.
3. Siirtymä lapsuuden riippuvuudesta aikuisen autonomiaan sisältää normaalisti kapinallisen vaiheen, joka on osa sukupolvelta toiselle siirtyvää kulttuurista perintöä.
4. Moderneissa yhteiskunnissa nuoret ihmiset kokevat onnistuneet siirtymät vaikeiksi ja tarvitsevat ammatillista apua, neuvoa ja tukea.

Phil Cohen (1997; alkup. 1986) päätyi esittämään oman ehdotuksensa nuorisokysymyksen uudelleenmuotoiluksi. Se merkitsi edellä mainittujen neljän teoreettisen lähtökohdan haastamista. Cohenin tavoitteena ei kuitenkaan ollut nuorisokysymyksen perusteiden uusi kokonaisvaltainen suurteoria, vaan moniulotteinen teoreettinen malli monella tapaa jakautuneista subjekteista monella tapaa sosiaalisesti jakautuneessa yhteiskunnassa. Cohen korosti, että nuoriso ei ollut yhtenäinen sosiaalinen kategoria. Yhdistelmällä etenkin psykoanalyysia ja historiallista materialismia<sup>1</sup> Cohen (mt.) rakensi varsin monisäikeisen mallin nuorten asemaan ja käyttäytymiseen vaikuttavista uusintavista tekijöistä (*reproduction codes*).

Brittiläiseen 1980-luvun kontekstiin sijoittunutta Cohenin mallia ei tässä yhteydessä avata yksityiskohtaisesti, mutta todetaan kuitenkin sen yleinen nuorisokysymyksellinen luonne: nuorisokysymyksen sisältö ja siihen sisältyvät käytännölliset toimet perustuvat kulloisessakin historiallis-yhteiskunnallisessa tilanteessa vallitseviin näkemyksiin

nuoruudesta lapsuuden ja aikuisuuden välisenä siirtymävaiheena ja nuorison asemasta yhteiskunnasta. Nämä nuorisoa koskevat näkemykset ovat myös kamppailun kohteita, ja niiden sisällöistä sekä poliittisesta luonteesta nuorisotyöntekijöiden on hyvä olla tietoisia. Cohenin malli on myös esimerkki 1900-luvun loppua kohti voimistuneesta nuorisokysymyksen monimuotoistumisesta: nuorisoa ei nähty yhdenmukaisena joukkona, vaan esimerkiksi iän, sukupuolen, etnisyyden ja alueen mukaan sisäisesti eriytyvänä ryhmänä. Tämän nuorisokysymyksen monimuotoisuuden osoittajana ja erittelijänä nuorisotutkimuksella on ollut huomionarvoinen rooli.

## NUORISOTUTKIMUKSESTA

Nuorisotutkimus on suhteellisen uusi tutkimusalue, ja tieteellisenä tutkimusperinteenä se on vasta muotoutumassa. Nuorisotutkimukseksi identifioituvaa tutkimusta on tehty paljon Suomessa (Hoikkala 2016) ja muissa Pohjoismaissa (esim. Sjöberg & Erlands-son 2013; Tidsskrift for ungdomsforskning 2016; Ungdomsforskning 2010), ja näissä maissa on olemassa myös elävä nuorisotutkijoiden yhteisö. Muuallakin maailmassa toki tehdään tutkimusta nuorista, ja esimerkiksi angloamerikkalaisella kielialueella tutkijat ovat kirjoittaneet nuorisotutkimuksen oppikirjoja (mm. Cohen 1997; Côté 2014; France 2007; Furlong 2013). Silti Pohjoismaiden ulkopuolella nuoret ja nuoruus ovat useammin tutkimusteema, jota eri tutkijat lähestyvät omista näkökulmistaan identifioitumatta nuorisotutkijoiksi pohjoismaisten tutkijoiden tavoin.

Vaikka nuorisotutkimus ei ole vielä vakiintunut tai kovin vahva tieteellinen traditio, nuorisotutkimuksen oppikirjoista ja yleisesityksistä löytää usein kuvauksia noin sadan vuoden mittaisesta nuorisotutkimuksen historiasta, alkaen 1900-luvun alun psykologisista lähestymistavoista ja Chicagon koulukunnan kaupunkien disorganisaatiota koskevista tutkimuksista (esim. Puuronen 2006). Toisinaan nuorisotutkimukseksi listataan näissä esityksissä nuoria koskevat tutkimukset riippumatta siitä, miten siteeratut tutkijat itse haluaisivat (tai olisivat halunneet) määritellä itsensä (esim. Côté 2014, 32–51), toisinaan taas nuorisotutkimuksella tarkoitetaan tietynlaista tutkimusta, kuten yhteiskunnallisia valtarakenteita kriittisesti tarkastelevaa ja nuorten näkökulmia esiin tuovaa tutkimusta (mm. France 2007). Nämä erilaiset lähestymistavat ovat yksi osoitus siitä, että nuorisotutkimus on tällä hetkellä konstruoimassa historiaansa ja identiteettiään tieteenalana, ja tulkinnat ovat sen vuoksi kiistanalaisia.

Suomalainen nuorisotutkimus on omaleimainen yhdistelmä akateemista ja soveltavaa lähestymistapaa. Tutkijat ovat usein taustaltaan yhteiskuntatieteilijöitä, ja monet ovat ottaneet vaikutteita Britanniassa tehdystä tutkimuksesta, kuten 1980-luvulla Birminghamin koulukunnan kulttuurintutkimuksellisesta luokkatutkimuksesta tai sen jälkeisestä nuorten elämää tai siirtymiä luotaavasta tutkimuksesta, jossa on herkistytty nuorten välisille eroille ja rakenteellisten kysymysten näkymiselle nuorten elämänkulussa. Sekä suomalaisissa että brittiläisissä tutkimuksissa korostetaan usein nuorisotutkimuksen poliittista luonnetta ja tarvetta tuottaa sovellettavaa tietoa yhteiskunnan käyttöön. Tärkeää vaikuttaa olevan kriittinen katse erilaisiin yhteiskunnallisiin järjestelyihin, joiden avulla nuorten elämää ja siirtymiä hallinnoidaan.

Monien nuorisotutkijoiden tavoitteena on osallistua ja vaikuttaa julkiseen keskusteluun nuorista, jossa nuoret hahmotetaan sosiaalisena ongelmana (France 2007). Nuoriso-



tutkimus on varsinkin varhaisemmissa vaiheissaan keskittynyt nimenomaan näkyviin ongelmaryhmiin, kuten nuorisojengeihin tai rikoksia tekeviin nuoriin (esim. Thrasher 1927; Whyte 1955), saksankielisellä alueella myös nuorisoliikkeeseen ja nuorisokulttuuriin (ks. Dudek 1990). Alkuvaiheen tutkimuksissa nuoren sukupolven sisäinen heterogeenisuus ja ylipäättään nuorten tavanomainen arki olivat harvemmin tutkimuksen kohteena. Tutkimus keskittyi ongelmallisina pidettyihin poikien ryhmiin ja tekemisiin, joita analysoitiin pitkälti sukupuolineutraalisti. Francen (2007, 154–155) tulkinnan mukaan myöhäismoderni aika on haastanut nämä näkemykset ja muuttanut nuorisotutkijoiden tapoja konstruoida nuorisokysymystä. Tähän ovat vaikuttaneet tieteen kentän paradigmanmuutokset, kuten arkielämän kulttuurintutkimuksellisen paradigman nousu 1980-luvulla, josta myös nuorisotutkimukselliset keskustelut ovat ammentaneet innoitusta. Samoin nuorten siirtymien ja elämänkulun säätelyn kriittinen tarkastelu on kiinnostanut monia nuorisotutkijoita viime vuosina.

## NUORISOKYSYMYKS NÄKYVÄSSÄ NUORISOTUTKIMUKSESSA

Monet angloamerikkalaisista tutkijoista ovat analysoineet nuoruuden ja nuorten elämänpiirien yhteiskunnallisia ulottuvuuksia käyttäen nuorisokysymyksen käsitettä, kuten myös hiljattain kanadalainen pitkän linjan nuorisotutkija James Côté (2014). Hän määrittelee nuorisokysymyksen ajallisesti ja paikallisesti vaihtelevina tapoina ymmärtää nuoruuden elämänvaiheen materiaaliset ja subjektiiviset olosuhteet (mt., 9). Côtén tavoin brittiläinen Alan France (2007) erittelee nuorisokysymyksen rakentumista toisaalta yhteiskunnassa, toisaalta nuorisotutkimuksessa. Hänen mukaansa nuorisokysymyksen konstruoinnissa näkyvät historialliset jatkumot, vaikka nuorisokysymys usein hahmotetaan eri aikoina eri tavoin. Nuorisokysymyksen konstruoinnissa käytetään hyväksi ja modifioidaan vallitsevia nuoruutta koskevia ideoita ja teorioita, joita on kehitelty niin tieteellisissä keskusteluissa kuin poliittis-ideologisilla kentillä, mediassa tai arkiajattelussa.

Viime aikoina nuorisotutkimuksessa on analysoitu, millaisia ongelmia eri nuoret kohtaavat jälkimodernissa ajassa ja miten yleiset yhteiskunnalliset trendit ja (nuoriso)poliittiset päätökset heijastuvat heidän arkeensa, valintoihinsa ja ylipäättään aikuiseksi kasvamiseensa. Samoin on kiinnitetty huomiota siihen, miten moniulotteisia nuorten kohtaamat haasteet ovat. Tutkimuksissa on osoitettu, miten nuoriso-ongelmien ratkaisemiseen tähtäävät politiikat ja toimenpiteet voivat jopa lisätä nuorten vaikeuksia. Suomalaisena esimerkkinä voidaan mainita nuorten syrjäytymistä koskeva keskustelu, sitä koskevat poliittiset toimenpiteet (mm. nuorisotakuu) sekä näiden toimenpiteiden kriittiset analyysit nuorisotutkimuksen piirissä (Pekkarinen & Aapola-Kari 2016). Nuorisotutkijat ovat tutkineet myös nuorten arkea myös laajemmin, kuten musiikkityylejä, sosiaalisen median käyttöä tai teknologisoitumista nuorisokulttuurisissa ympäristöissä ja vertaisuuhteiden rakentamisessa. Näissä tutkimuksissa on kiinnitetty huomiota nuorten luovuuteen; nuoria ei nähdä ongelmana eivätkä tutkijat ole nähneet tehtäväkseen etsiä ratkaisuja nuoriso-ongelmiin, kuten monissa aiemmissa tutkimuksissa oli tapana (France 2007, 155). Samoin pyrkimyksenä on ollut tuottaa tietoa nuorista ja nuoruudesta niin, että analyysi nuorten arkielämästä ja nuorten omat näkökulmat yhdistyvät kriittiseen analyysin yhteiskunnan rakenteellisista kysymyksistä. Nuorten arkea ei siis nähdä irrallaan globaaleista ja paikallisista kehityssuunnista, vaan tiiviisti niihin kytkeytyneenä. Suomalainen nuorisotutkimus on omaksunut monia näistä ajatuksista eetosensa.

Viime vuosikymmenten aikana tehdyssä nuorisotutkimuksessa myös nuorten toimijuus on ollut tärkeä teema. Tutkimuksissa on tarkasteltu niin tyttöjen ja poikien kuin rodullistettujen vähemmistönuorten toimijuutta. On osoitettu, miten nuorisokulttuurisissa konteksteissa sukupuolen, tyttöyden ja poikana olemisen tai rodun, uskonnon tai kulttuurin merkitykset muovautuvat jatkuvasti vuorovaikutuksessa. Samalla tämä vuorovaikutus tapahtuu globalisaation ja rakenteellisten eriarvoisuuksien määrittämässä tilanteissa.

Maailman ja yhteiskuntien muutokset ovat kiinnostaneet nuoria tutkineita aina. Viime aikoina nuorisotutkijat ovat pohtineet globalisaation merkityksiä ja vaikutuksia nuorille. Sen on arvioitu toisaalta kaventavan nuorten mahdollisuuksia rakentaa elämäänsä (muuttuvat työmarkkinat), toisaalta avaavan nuorille mahdollisuuksia laajentaa elämänpiiriään kansallisvaltioiden yli sekä ylipäättään ymmärtää toisia kulttuurisia muotoja ja käytäntöjä. Globalisaation tavoin myös uudet teknologiat avaavat nuorille tilaisuuksia toteuttaa luovuuttaan, mikä on kiinnostanut nuorisotutkijoita. Samalla digitalisoitumiseen ja medioitumiseen liittyvät riskit ovat olleet tutkijoiden katseen kohteena, toki usein kriittisestä näkökulmasta paljastaen niin moraalisia paniikkeja ja huolidiskursseja kuin teknologian romantisoimista ja nuorten problematisoimista näkemistä uudenlaisen digiyhteiskunnan airueina (esim. Crofts, Lee, McGovern & Milivojevic 2015; Côté 2014).

Samalla kun globalisaatio, teknologisoituminen ja digitalisaatio on nostettu keskeisiksi viimeaikaisiksi yhteiskunnallisiksi trendeiksi, nuorisotutkijat ovat korostaneet paikallisuuden merkitystä nuorten elämässä. Nuoruutta eletään todeksi omalla asuinalueella, omassa koulussa ja lähiympäristössä, ja usein myös virtuaalinen maailma kietoutuu paikallisuuteen jollakin tavalla. Arkisissa elinympäristöissään nuoret kohtaavat myös yhteiskunnan toimenpiteet, aktiivoinnin ja kontrollin sekä valvonnan. Sieltä käsin he määrittävät paikkaansa yhteiskunnassa. Nuorten elämismailman yhä paremmaksi tavoittamiseksi ja toisaalta nuorten osallisuuden lisäämiseksi nuorisotutkimuksessa on kehitetty luovia menetelmiä, jotka olisivat myös nuorille itselleen mielekkäitä (France 2007, 158).

Nuorisotutkimuksella on ollut läheinen yhteys nuorisopolitiikkaan. Francen (2007, 164–165) mukaan nuorisotutkijoiden tehtävänä on tuottaa tietoa nuorisokysymyksen yhteiskunnalliseen rakentumiseen. Hänen mukaansa nuorisotutkijoiden on osallistuttava julkiseen keskusteluun, eikä pelkästään päätöksentekijöiden kanssa, vaan muidenkin yleisöjen. Heidän tehtävänsä on luoda demokraattista keskustelua tekemällä näkyväksi nuorille tärkeitä arkielämän kysymyksiä tai tehdä ymmärrettäväksi (vaikkakaan ei aina hyväksytyksi) nuorten usein väärinymmärrettyjä ratkaisuja. Tutkijoiden tehtävänä on tarjota vaihtoehtoisia lähestymistapoja ja erilaisia tulkintoja julkiseen keskusteluun. Näin nuorisotutkijat voivat tuottaa nuorille relevanttia tietoa julkisiin keskusteluihin ja auttaa pohtimaan, millaisessa yhteiskunnassa me haluamme elää.

Sama ajatus nuorisotutkimuksen poliittisuudesta on myös esimerkiksi **Vesa Puurosella** Johdatus nuorisotutkimukseen -kirjassa (Puuronen 1997). Kirjassa eritellään erilaisia nuorisotutkimuksen paradigmoja, joista Puuronen kritisoi erityisesti konstruktionistista lähestymistapaa siitä, että se näkee nuorisoa koskevat tulkinnat vain yhtenä ja muiden yhteiskunnallisten puhetapojen kanssa samanarvoisena diskurssina. Puurosen mielestä tutkijoiden pitää ottaa kantaa, sillä ”sosiaaliset epäoikeudenmukaisuudet ja epätasa-

arvo eivät katoa eivätkä välttämättä edes vähene myöhäismodernissa yhteiskunnassa” (mt., 233). Puurosen mukaan nuorisotutkijoiden tärkeä tehtävä on purkaa sitä ”epistemologista harhaa”, että nuoret olisivat itse vastuussa elämästään ja päätöksistään, sillä työttömyys johtuu yhteiskunnallista tekijöistä (mt., 223).

Vaikuttaa siis siltä, että nuorisotutkijoiden tehtävä nuorisokysymyksen rakentumisessa määrittyy kahtalaiseksi: toisaalta on tuotava esiin nuorten ääntä ja maailmoja, toisaalta tarkasteltava kriittisesti nuoren arkielämän yhteiskunnallisia ehtoja (esim. Hoikkala 2016; Hoikkala & Suurpää 2005). Kriittisyys on usein tarkoittanut yhteiskunnan nuoriin kohdistamien käytäntöjen, hallinnon ja politiikkojen valtakriittistä analyysia: niiden on nähty rajoittavan, alistavan, kategorisoivan ja leimaavan eri nuoria eri tavoin, ja tutkijat ovat pyrkineet paljastamaan ja dokumentoimaan näiden tapojen kielteisiä vaikutuksia nuorten mahdollisuuksiin elää hyvää elämää.

## MYÖHÄISMODERNI NUORISOKYSYMYKS NUORISOPOLITIIKASSA

Erityisesti nuorisoon kohdistuva tutkimus (nuorisotutkimus) ja nuorison kysymyksiin keskittyvä yhteiskunta- ja ohjelmapolitiikka (nuorisopolitiikka) ovat omalta osaltaan rakentaneet modernin ja myöhäismodernin maailman yhteiskunnallista nuorisokysymystä. Nuorisokysymyksen teoreettinen ja poliittinen sisältö sekä käytännön ratkaisutavat ovat jatkuvan keskustelun kohteena. Perinteisessä akateemisessa keskustelussa korostuvat käsitteet, teorit, tutkimus sekä kriittisyys. Poliitikot ja hallinnon toimijat kiinnittävät runsaasti huomiota strategiaan toimintaohjelmiin ja nuorisualan ammatillaiset myös käytännön toimenpiteisiin ja vuorovaikutukseen. Nuorisotutkimuksen ja nuorisopolitiikan lisäksi nuorisokysymystä rakentavaa keskustelua käydään kansalaisyhteiskunnassa, koko poliittisessa järjestelmässä, yhteiskunnan lukuisissa instituutioissa ja eri medioissa.

Nuorisokysymyksen ja nuorisopolitiikan suhde on kaksisuuntainen. Laajassa yhteiskunnallisessa keskustelussa muotoutuvat käsitykset nuoruudesta ja nuorten tarpeista vaikuttavat sekä nuorten hyvinvoinnin päämääriä ja tavoitteita asettavaan politiikkaan (politics) että niitä strategisesti ja toiminnallisesti toteuttavaan politiikkaan (policy). Molemmissa politiikan muodoissa pidetään tärkeänä nuorten osallistamista ja yhteiskunnallisen osallistumisen edistämistä (nk. aktiivinen kansalaisuus). Vastavuoroisesti nuorisopolitiikan piirissä tehtävät arvojen, päämäärien ja keinojen valinnat ovat merkittävä osa koko yhteiskunnallisen nuorisokysymyksen muotoilua ja ratkaisua. Eri hallinnonaloja yhdistävälle ja ylittävälle nuorisopolitiikalle ei ole kehittynyt edes jollain tavoin yhtenäistä viitekehystä tai kieltä, toisin kuin sosiaali- tai koulutuspolitiikalle. Lisäksi laajassa tulkinnassa myös sosiaaliset ja koulutukselliset asiat sisältyvät nuorisopolitiikkaan, kuten myös nuorten työllisyyteen, asumiseen, terveyteen ja vapaa-aikaan liittyvät asiat. Nuorisopolitiikan ajatuksena on kytkeä piiriinsä kaikki nuorten hyvinvoinnin ja kasvun kannalta oleelliset asiat, mutta on muistettava, että myös nuorisopolitiikan päämäärät, sisällöt ja keinot ovat nekin kamppailujen kohteina.

Viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana Euroopan neuvosto on toteuttanut parikymmentä nuorisopolitiikan maatutkintaa, joissa on arvioitu eurooppalaisten maiden kansallisen nuorisopolitiikan päämääriä ja niiden toteuttamista. Prosessissa mukana ollut brittiläinen nuorisopolitiikan professori **Howard Williamson** (2012) on tiivistänyt

maatutkinnoista saatuja kokemuksia listaan, jota hän kutsuu nuorisopolitiikan viitekehyyksiksi. Williamsonin (mt., 32–33) mukaan kansallisen nuorisopolitiikan ymmärtämistä, tekemistä ja kehittämistä auttavat kuusi elementtiä ovat:

1. Nuoruuden ja nuorisopolitiikan määrittely ja käsite
2. Nuorisopolitiikan perusrakenne (lait, päätökset, talousarviomäärärahat)
3. Nuorisopolitiikan välitysmekanismi ja sen toimivuus
4. Nuorisopolitiikan ydinalueet
5. Monialaiset kysymykset ja asiat
6. Nuorisopolitiikan suhde (a) tietoon ja tutkimukseen, (b) hyvien käytäntöjen levittämiseen ja (c) nuorisoalan toimijoiden koulutukseen

Näistä elementeistä koostuva nuorisopolitiikka – julkilausuttu tai piilossa oleva – on kussakin yhteiskunnassa yksi keskeinen nuorisokysymyksen muotoilun foorumi. Britannia tarjoaa tästä hyvän esimerkin. Monien muiden nuoria tutkineiden tavoin Alan France (2007) analysoi nuorisokysymyksen yhteiskunnallista rakentamista myöhäismodernissa yhteiskunnallisessa tilanteessa. Yhteiskunnallinen nuorisokysymys liittyy Francen mukaan kiinteästi keskusteluun yleisestä yhteiskunnan kehityksestä sekä kysymyksen taloudellisesta, poliittisesta ja sosiaalisesta järjestyksestä. Nuorisokysymystä konstruoidaan Francen mukaan ennen kaikkea poliittisissa prosesseissa (mt., 151), jolloin keskustellaan paitsi sosiaalisesta järjestyksestä, myös erityisesti kansakunnan tilasta ja siviilisaatiosta ylipäätään (ks. myös Cohen 2003, 43). Francen mukaan nuorisokysymystä on lähestytty yhteiskunnallisena kysymyksenä tyypillisesti ongelmalähtöisesti, vaikka eri aikoina nuoruuteen liitetyt ongelmat ovatkin vaihdelleet. 1800- ja 1900-luvuilla oltiin huolissaan nuorten rikollisesta käyttäytymisestä, heidän integroitumisestaan yhteiskuntaan ja nuoruuteen liitetyistä riskeistä. Vastaukseksi näihin ongelmiin kehitettiin erilaisia interventioita, jotka sisältävät tyypillisesti joko valvontaa tai suojelua. Samalla nuoruudesta konstruointiin elämänkulun vaihe, joka vaatii erityishuomiota. Näin syntyi ajatus universaalista nuoruudesta, jota nuorten eri ryhmät elävät todeksi kuitenkin eri tavoin.

Myöhäismoderni aika viittaa Francen (2007) ajattelussa modernia seuranneeseen vaiheeseen, ja kirjassaan hän liittää tämän käsitteen 2000-luvun brittiyhteiskuntaan, jota leimaavat maailman jatkuvassa muutostilassa oleminen, globalisoituminen sekä maailmantalouden murrokset ja näiden vaikutukset muun muassa työmarkkinoiden piirteisiin. Muutosten myötä nuorten siirtymät koulutuksesta työelämään ovat muuttuneet epävarmoiksi, ja esimerkiksi nuorisotyöttömyydestä on tullut kasvava ongelma ja yhteiskunnallisen hallinnoinnin kohde. Epävarmuus näkyy myös nuorten perhesuhteissa ja itsenäistymisprosesseissa, jotka eivät enää etene suoraviivaisesti, vaan riippuvuus lapsuuden perheestä voi jatkua pitkään ja itsenäistymisprosessit voivat olla monipolvisia. Francen (2007, 152) mukaan myöhäismodernissa ajassa nuorisokysymystä konstruoidaan nuoriso-ongelmana, kuten aikaisemmin moderninakin aikana, mutta nyt ongelmien syyt nähdään yksittäisissä nuorissa ja heidän perheissään. Erityisesti näin on ollut keskusteltaessa heikompiosaisista nuorista, jotka nähdään syyllisinä omaan tilanteeseensa. Nuorilta nähdään puuttuvan moraalialia, taitoja ja vastuuta. Ongelmien rakenteelliset selitykset ovat jääneet taka-alalle poliittisessa diskurssissa. Brittikontekstissa 2000-luvun yhteiskunnallinen nuorisokysymys näyttäytyy siis ennen kaikkea korjausta vaativana nuoriso-ongelmana.

Alan Francen (2007) mukaan nuorisokysymyksen nuorisopoliittisissa ratkaisuyrityksissä on haluttu lisätä nuorten omaa vastuuta vaikeiden tilanteidensa ratkaisemisessa ja kasvattaa heitä itsestään vastuussa olevaan kansalaisuuteen. France esittää, että tällainen lähestymistapa on haitallisista kaikkein heikoimmassa asemassa oleville nuorille. He kärsivät monenlaisista ongelmista, joiden syyt ovat poliittisissa päätöksissä ja yhteiskunnallisissa järjestelyissä. Heidän elämänsä pyritään puuttumaan aktiivitoimenpiteiden avulla, kannustamalla heitä muuttumaan ja ottamaan vastuuta elämänsä ongelmista, kuten opiskeluun tai työllistymiseen liittyvistä vaikeuksista. Näin on siitä huolimatta, että yhteiskunnalliset rakenteet eivät tarjoa heille mahdollisuuksia rakentaa mielekästä tulevaisuutta, kuten pysyviä työpaikkoja. Francen (2007, 153) mukaan aktivointiin yhdistyy yleisempikin valvonnan ja rajoittamisen eetoksen vahvistuminen, ja esimerkiksi nuorten julkisen tilan käyttöä halutaan rajoittaa ja kontrolloida. Sen seurauksena marginaalisissa asemassa olevia nuoria ongelmallistetaan ja jopa kriminalisoidaan. Sen sijaan keskiluokkaiset ja parempiosaiset nuoret pärjäävät entistä paremmin ja etenevät jouhevasti aina korkea-asteen koulutukseen ja työelämään saakka. Tutkimuksissa puhutaankin epätasa-arvoisista ja fragmentoituneista siirtymistä.

Francen (2007) mielestä erityisesti vuosituhaten vaihteen brittiläisen yhteiskunnan nuorisopoliittikkaan sisältyvä aktivointi ja vastuullistaminen liittyvät kansallisvaltioiden vaikeuteen hallita globalisaatioon liittyviä prosesseja: nuorisotyöttömyys kasvaa, väestö vanhenee, perherakenteet fragmentoituvat, poliittiset kriisit pakottavat ihmisiä lähemmään kotimaistaan pakolaisiksi, ja samaan aikaan terrorismi ja turvallisuuden kohdistuvat uhat aiheuttavat pelkoa. Francen mukaan uusliberalistisen ajattelun omaksuminen yhteiskunnallisessa hallinnoinnissa on yksi vastaus pelkojen sävyttämään tilanteeseen. Se tarkoittaa sitä, että valtion roolia arkisten asioiden säätelyssä pyritään pienentämään ja vastuuttamaan ihmisiä itseään. Myöhäismodernin ajan yhteiskuntapolitiikka perustuu moralisointiin – ja erityisesti köyhien ja huono-osaisten ihmisten ongelmien syynä nähdään moraalittomuus. Nuorista käytävissä keskustelussa hyödynnetään myös nuoruuden kehityspsykologisia malleja, joiden avulla selitetään nuorten huonoa käytöstä – *storm and stress*.

Alan Francen (2007) tulkinta brittiläisestä politiikasta nuorisokysymyksen ratkaisijana on yksi mahdollinen. Hänen näkökulmastaan vääränlaisen politiikan korjaus tulisi perustua ekspansivista tietoa tuottavaan ja positiivista nuorisokäsitystä kantavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Viime vuosikymmenten aikana onkin kansallisella ja eurooppalaisella tasolla puhuttu todisteisiin perustuvan nuorisopoliittikan (*evidence-based youth policy*) puolesta. Se, millainen tutkimus ja tieto lopulta kelpuutetaan nuorisopoliittikan ja laajemman nuorisokysymyksen todisteeksi, saattaa myös olla vallankäytön tulosta.

## NUORISOKASVATUKSEN NÄKÖKULMIA NUORISOKYSYMYKSEEN

Nuorisokysymystä tutkineet Phil Cohen, James Côté ja Alan France ovat kirjoittaneet kasvatuksesta paljon, mutta kapeasti. Angloamerikkalaisten yhteiskuntatieteilijöiden tapaan kasvatusta näyttäytyy heille lähinnä koulutuksena, jonka avulla ihmiset työllistetään, valikoidaan ja ohjataan sosiaalisesti kerrostuneen yhteiskunnan erilaisiin tehtäviin ja asemiin. Perhe on puolestaan yhteiskunnalliseen ja työmarkkina-asemaan vaikuttava sosiaalinen yksikkö, ja nuorisotyö marginaalinen nuorisopoliittikan tai nuorten

hallinnon väline. Kuvaavaa on, että tällä vuosituhannella ilmestyneiden James Côtén ja Alan Francen teoksien asiansanastoissa perhettä ja nuorisotyötä ei ole itsenäisenä käsitteenä lainkaan. James Côté (mm. 2014) kylläkin tarkastelee erilaisia vanhemmuuden tyylejä psykologisesta ja sosiologisesta näkökulmasta. Avainkäsitteenä on *parenting*, jolle ei ole täysin vastaavaa suomenkielistä ilmaisua, mutta joka usein suomennetaan kasvatukseksi.

Nuorisokasvatuksen käsite on esiintynyt vaihtelevasti eri kielialueilla viimeisen sadan vuoden ajan. Nuorisokasvatuksella ei ole Suomessa tai muissakaan maissa kiinteätä sisältöä ja vakiintunutta asemaa varhaiskasvatuksen tai aikuiskasvatuksen tavoin (ks. Nieminen 2007). Nuorisokasvatuksen käsitteellä on viitattu laaja-alaisesti nuoruusvaiheen kasvuun kytkeytyvien ideoiden, ilmiöiden ja käytäntöjen kokonaisuutensa, tai esimerkiksi koulun ulkopuolisen kasvatuksen muotoihin. Nuorisokasvatuksen ajatusmuoto kytkeytyy keskusteluun, jota on aikain kuluessa käyty koulun ulkopuolisesta kasvatuksesta esimerkiksi käsitteiden *ausserschulische Jugenderziehung*, *out-of-school education*, *non-formal education* ja *informal education* piirissä.

Nykymuotoinen informaalisen kasvatuksen ja nonformaalin kasvatuksen viitekehys markkinoitiin nuorisotyöhön voimaperäisesti Euroopan unionin ja Euroopan neuvoston nuorisoasian hallinnosta 1990-luvulla ja 2000-luvun alussa. Kasvatustieteissä kyse on kuitenkin yhdestä kasvatuksen teorian peruskysymyksistä (esim. Brubacher 1966, 340–361), ja näkökulmalla on varsin pitkät juuret myös itse nuorisotyössä (esim. Brew 1946). Muodollisen kasvatuksen – yleensä opetuksen ja koulun – ulkopuolisen kasvatuksen mahdollisuus ja merkitys on länsimaissa tunnustettu antiikista nykyaikaan saakka. Siinä missä antiikin kreikkalaiset pohtivat hyveiden juurruttamisen mahdollisuuksia jäljittelemällä tai opettamalla, englantilainen teoreetikko ja didaktikko Roger Ascham epäili 1500-luvulla koulun ulkopuolisen hyvän kasvatuksen mahdollisuuksia. Amerikkalaisen kasvatustieteen John Deweyn panos keskusteluun oli puolestaan se, että koulu ja elämä ovat yhtä: kumpaakaan ei voi asettaa toisen edelle. (Brubacher 1966, 343–346.)

Koulun ulkopuolinen kasvatustieteiden nousi keskeiseksi temaksi toisen maailmansodan jälkeisessä ylikansallisessa nuoriso- ja kasvatustieteiden keskustelussa, jota käytiin ja edistettiin etenkin Yhdistyneiden kansakuntien kasvatustieteiden, tiede- ja kulttuurijärjestössä (Unesco). Koulun ulkopuolinen kasvatustiede (*out-of-school education*) oli myös teemana ensimmäisessä Unescon kansainvälisessä nuorisokonferenssissa, joka järjestettiin Ranskan Grenoblessa syksyllä 1964. Konferenssin asiakirjoista (International Conference on Youth 1964; Out-of-school Education of Young People 1964) on luettavissa ylikansallinen nuorisokasvatustieteiden, jonka tärkeänä ratkaisukeinona oli koulun ulkopuolinen kasvatustiede. Koulun ulkopuolisen kasvatustieteen muodot ja sisällöt vaihtelivat Unescon jäsenmaissa suuresti, mutta sen merkitystä nuorten valmistautumisessa työelämään, vapaa-aikaan, kansalaisuuteen ja kansainväliseen ymmärrykseen pidettiin tärkeänä.

Konferenssin järjestämisen taustalla oli ajatus, jonka mukaan maailma oli muutoksessa. Muutoksen laajuutta ja seurauksia ei kuitenkaan vielä täysin tunnettu. Tieteen ja teknologian kehitys oli mullistanut maailman, ja jatkuvat uudet keksinnöt muuttivat kaikkien elävien olentojen elämäntapaa. Tällä yhteiskunnallisella muutoksella nähtiin olevan poliittisia, kulttuurisia, taloudellisia sekä kehittyneiden ja kehittyvien maiden tase-arvoon liittyneitä seurauksia. Nuorten ihmisten oli sopeuduttava uuteen maailmaan ilman mahdollisuutta turvautua aikuisten heille osoittamiin perinteisiin. (International

Conference on Youth 1964, 8.) Tässä tilanteessa kasvatusta ei voitu rajoittaa yhteen elämäntilanteeseen tai yksittäiseen instituutioon, vaan myös koulun ulkopuolista kasvatusta oli tuettava. Konferenssi kehottikin jäsenmaitaan huomioimaan koulun ulkopuolisen kasvatuksen kasvatuksellisissa ja taloudellisissa suunnitelmissa. (Mt. 8, 37; Timm 1964.)

Nyt, viisikymmentä vuotta myöhemmin, koulun ulkopuolista kasvatusta kuvataan usein informaalisena kasvatuksena ja oppimisena. **Sarah Millsin** ja **Peter Kraftlin** (2014) mukaan informaalisessa kasvatuksessa voidaan erottaa kolme piirrettä, jotka esiintyvät sen monissa ja erilaisissa nykyisissä konteksteissa. Ensinnäkin informaalin kasvatusta nousee nuorten ihmisten arkipäiväisistä asioista, ja nuorten tulisi itse havaita ja tunnistaa käsiteltävät asiat. Siksi informaalin kasvatusta toteutuu usein epämuodollisissa tai -institutionaalisissa tiloissa, joissa nuoret mielellään oleskelevat. Toiseksi informaalin kasvatusta turvautuu dialogiin ja keskusteluun, joka rakentaa luottamusta ja vastuullisuutta. Siksi informaalin kasvatusta prosessi vaatii runsaasti aikaa. Kolmanneksi informaalisella kasvatuksella voi olla enemmän tai vähemmän tietoinen poliittinen kärki. Informaalin kasvatusta on elämästä oppimista, jonka tavoitteena on kasvattaa nuorten ihmisten tietoisuutta asioista, jotka rajaavat heidän mahdollisuuksiaan tai tekevät heidän elämästään epäinhimillistä. (Mills & Kraftl 2014, 3–5.)

Koulun ulkopuolisen kasvatusta – tai mitä käsitettä kulloinkin käytetäänkin – perusmotiivi näyttäisi pysyneen vuosikymmeniä lähes muuttumattomana. Maailman ja yhteiskunnan muuttuessa koulumuotoista institutionaalista kasvatusta ei ole pidetty riittävänä tai enää edes toimivana, vaan muissa institutionaalisissa yhteyksissä ja arkielämässä toteutuvaa kasvatusta ja oppimista on pidetty yhä merkityksellisempänä. ”Koulun ulkopuolisen kasvatusta”, ”informaalin kasvatusta” ja ”nonformaalin kasvatusta” ajatusmuotoihin sisältyy kuitenkin yksi perustavaa laatua oleva pulma. Käsitteet rakentuvat erityiseen koulusuhteeseen, ja ne määrittävät lähes koulun negaationa. Kuitenkin koulun ja koulutusta paikka ja merkitys nuoruudessa on yhä suuri ja vankka (ks. Gordon, Holland & Lahelma 2000; Tolonen 2001; Hoikkala & Paju 2013). Lisäksi monet koulun ulkopuolisen kasvatusta ja oppimista muodot toteutuvat kouluinstituution yhteydessä, yhteistyössä koulun kanssa tai koulun piirissä muotoutuneissa nuorten vertaisryhmissä. Tarkasteltaessa nuorisokysymystä yhteiskunnallisissa ja historiallisissa yhteyksissään tulisi kasvatusta jäsentää laaja-alaisesti nuorisokasvatusta näkökulmasta, eikä rajoittua vain koulutukseen tai sen pois sulkevaan nonformaaliin ja informaaliin kasvatukseen. Tutkimukselle nuorisokasvatusta näyttäytyy yhtenä nuorisokasvatusta rakentumisen kenttänä, hallinnolle ja politiikalle moniulotteisena kasvatuksellisena ratkaisuna nuorisokasvatusta.

## EPILOGI: NUORISOKASVATUSTA SYKSY

Tämän artikkelin kirjoittamisen ajankohta, syksy 2016, oli jälleen kerran nuorisokasvatusta syksy. Nuorisotutkimuksessa, nuorisotyössä, nuorisopolitiikassa ja nuorisokasvatusta etsittiin vastauksia ja keskusteltiin esimerkiksi nuorten syrjäytymiseen, nuorisotakuuseen, työllisyyteen, maahanmuuttoon, ammatillisen koulutusta supistamiseen sekä nuorisolain, perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelman uudistamiseen liittyvistä asioista. Näissä keskusteluissa ja niihin kytkeytyvissä toimissa on ollut mukana myös nuorisotyöntekijöitä. Nostamme artikkelin päätteeksi esille kaksi seikkaa, jotka kokemustemme mukaan nousevat usein esille keskusteltaessa alan opiskelijoiden ja työntekijöiden mahdollisuuksista hyödyntää nuorisotutkimusta nuorisotyössä. Ne ovat kriittisyys ja ongelmalähtöisyys.

Nuorisotutkimukselle on ominaista kriittinen ote, joka on tarkoittanut yhteiskunnan nuoriin kohdistamien käytäntöjen (myös nuorisotyön), hallinnoinnin (myös nuorisotyön) ja politiikkojen (myös nuorisotyön sisältävän nuorisopolitiikan) kriittistä analyysia. Käytäntöjen, hallinnoinnin ja politiikkojen on nähty rajoittavan, alistavan ja leimaavan nuoria. Emme halua kiistää tämän tyyppisen tutkimusotteen tärkeyttä. On kuitenkin syytä kysyä, miten nuorisoalan ammattilaiset kykenevät hyödyntämään nuorisotutkimuksen tuloksia ja kriittistä eetosta käytännön työssään. Nuorisotyöntekijät kohtaavat nuoria kasvokkain, joutuvat toisinaan rajoittamaan heitä ja toisaalta auttavat, kannustavat ja ohjaavat nuoria monin tavoin. Mitä nuorisotyöntekijät voivat – ja voivatko he ylipäättään – ammentaa nuorisotutkimuksen kriittisestä otteesta? Onko nuorisotyöntekijöiden tyydyttävä pitämään itseään kontrollin ja hallinnoinnin edustajina, nuorten ihannoidun ja rajoja rikkovan luovuuden jarruina? Vai tulisiko vastausta etsiä päinvastaisesta suunnasta: onko nuorisotyöntekijöiden tyydyttävä pitämään kriittistä tutkimusta elämästä vieraantuneena itsetarkoituksellisena arvosteluna ja kaiken vähätelynä, joka ei tavoita nuorisotyöntekijöiden elämäntäyteistä ja arkipäiväistä työtä nuorten ihmisten kanssakulkijoina, kannustajina, auttajina ja puolestapuhujina?

Nuorisotutkimuksen itseymmärrykseen näyttäisi toiseksi sisältyvän näkemys, jonka mukaan nuorisotutkimus on edistynyt pahaksi tulkitusta ongelmalähtöisyydestä hyvänä pidettävään monimuotoisuuteen ja nuorten luovuuden korostamiseen. Käsitys nuoruudesta monipuolistuikin 1900-luvun kuluessa, ja se johtui osin yksinkertaisesti nuoruutta koskevan tutkimuksen määrän voimakkaasta kasvusta. Ongelmalähtöisyyden määrittelyssä on kyse myös näkökulmasta, ja joskus suoranaisista poliittisista näkemyseroista.

Kriittinen yhteiskuntatieteellinen tutkimus siirtää huomion pois nuorten ongelmien (esimerkiksi työttömyys, päihteet, velkaantuminen, kiusaaminen, yksinäisyys) yksilöllisistä syistä ja tarkastelee ongelmien yhteyksiä yhteiskunnalliseen vallankäyttöön ja päätöksentekoon. Nuorisotyöntekijä puolestaan kohtaa konkreettisesti myös yksittäisen nuoren ihmisen inhimilliset resurssit ja elämäntilanteen sekä yksilön mahdollisuuksien, vastuun ja velvollisuuksien kysymykset. Niitä ei kasvokkain toimiessa voi käsitellä abstraktilla rakennepuheella, eikä ohikiitävässä hetkessä voi jäädä odottelemaan kaiken hyväksi korjaavia poliittisia valtasuhteita tai hallinnon toimintaohjelmia. Nuorten ja nuorten ryhmien kiinnostuksen kohteisiin ja ongelmiin on tartuttava riittävän nopeasti.

Voidaan siten kysyä, miksi nuorisotyön ammattilaisen pitäisi olla tietoinen nuorisokysymyksen rakentumisen historiasta ja nykytilasta. Mitä hyötyä siitä on käytännön työssä ja nuorten kohtaamisessa?

Vastauksemme on, että tällainen ymmärrys voi auttaa suhteuttamaan yksittäisen nuoren tilanteita laajempaan nuorista käytävään keskusteluun ja yhteiskuntapoliittisiin järjestelyihin. Tällainen suhteuttava tieto voi nuorisotyöntekijän yleisen elämäkokemuksen rinnalla tarjota nuorelle perspektiiviä omaan tilanteeseensa sekä nykypäivässä että historiallisesti. Se voi olla yksittäiselle nuorelle myös lohdullista paljastaessaan hyvin henkilökohtaiseksi koetun asian olevan yleinen monelle muullekin, tai että aina kaikki elämässä ei ole itsestä kiinni, vaikka kuinka yrittäisi. Parhaimmillaan tällainen nuorten kanssa käytävä luottamukseen perustuva dialogi, jossa on mukana yhteiskunnallinen taso, voi johtaa yksittäisen nuoren tai nuorten ryhmän tietoisuuden lisääntymiseen ja kollektiivisiin toimiin asioiden muuttamiseksi.



Tämän mahdollistuminen edellyttää myös sitä, että nuorisotutkijoiden puheenvuorot eivät jää vain akateemisen tai abstraktin kritiikin tasolle, vaan että ne todella puhuttelisivat niin nuorisotyöntekijöitä kuin nuoriakin.

## VIITTEET

- 1 Historiallisella materialismilla tarkoitetaan marxilaiseen filosofiaan perustuvaa materialistista historiankäsitystä, jonka mukaan yhteiskunnan perusrakenne (= tuotantojärjestelmä) määrittää yhteiskunnan päällysrakenteen (kuten ideologiat). Phil Cohen viittaa paljon esimerkiksi Wilhelm Reichiin, jonka ajatusten esittelyä ja kritiikkiä löytyy kootusti Mark Posterin teoksesta *Critical Theory of the Family* (1980).

## LÄHTEET

- Brew, J. Macalister (1946) *Informal Education. Adventures and reflections*. London: Faber.
- Brubacher, John S. (1966) *A History of the Problems of Education*. New York: McGraw-Hill.
- Cohen, Phil (1997) (alkup. 1986) Rethinking the Youth Question. Teoksessa Phil Cohen (kirj.) *Rethinking the Youth Question. Education, Labour and Cultural Studies*. Basingstoke: Macmillan, 179–249.
- Cohen, Phil (2003) Mods and Shockers: Youth cultural studies in Britain. Teoksessa Andy Bennett, Mark Cieslik & Steven Miles (toim.) *Researching youth*. London: Palgrave.
- Côté, James (2014) Youth Studies. *Fundamental Issues and Debates*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Coussée, Filip (2009) Youth work and its forgotten history: a view from Flanders. Teoksessa Filip Coussée & Griet Verschelden & Tineke Van de Walle & Howard Williamson (toim.) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 45–62.
- Coussée, Filip (2010) The history of youth work – Re-socialising the youth question? Teoksessa Filip Coussée & Griet Verschelden & Tineke Van de Walle & Marta Mędlińska & Howard Williamson (toim.) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 9–14.
- Coussée, Filip & Verschelden, Griet & Van de Walle, Tineke & Mędlińska, Marta & Williamson, Howard (toim.) (2010a) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Coussée, Filip & Verschelden, Griet & Van de Walle, Tineke & Mędlińska, Marta & Williamson, Howard (2010b) The social and pedagogical identity of youth work – Learning from two history workshops. Teoksessa Filip Coussée & Griet Verschelden & Tineke Van de Walle & Marta Mędlińska & Howard Williamson (toim.) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 137–148.
- Crofts, Thomas & Lee, Murray & McGovern, Alyce & Milivojevic, Sanja (2015) *Sexting and Young People*. Basingstoke: Palgrave.
- Dudek, Peter (1990) *Jugend als Objekt der Wissenschaften: Geschichte der Jugendforschung in Deutschland und Österreich 1890–1933*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- France, Alan (2007) *Understanding Youth in late Modernity*. Maidenhead: Open University Press.
- Furlong, Andy (2013) *Youth studies: an introduction*. Abingdon: Routledge.

Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina (2000) *Making spaces: citizenship and difference in schools*. Basingstoke: Macmillan Press.

Hoikkala, Tommi (2016) Introduction: Mapping the Field. Teoksessa Tommi Hoikkala & Meri Karjalainen (toim.) *Finnish Youth Research Anthology 1999–2014*. Finnish Youth Research Society / Finnish Youth Research Network Publications 172. Helsinki: The Finnish Youth Research Society, 13–39.

Hoikkala, Tommi & Paju, Petri (2013) *Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys*. Helsinki: Gaudeamus & Nuorisotutkimusverkosto.

Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena (2005) Finnish youth cultural research and its relevance to youth policy. *Young*, 13(3), 285–312.

*International Conference on Youth* (1964) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147410eb.pdf> (viitattu 15.9.2016).

Loncle, Patricia (2009) Youth work and policy in France. Teoksessa Filip Coussée & Griet Verschelden & Tineke Van de Walle & Howard Williamson (toim.) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 131–150.

Mills, Sarah & Kraftl, Peter (2014) Introduction: Geographies, Histories and Practices of Informal Education. Teoksessa Sarah Mills & Peter Kraftl (toim.) *Informal Education, Childhood and Youth. Geographies, Histories, Practices*. Basingstoke: Macmillan, 1–20.

Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia*. Lasten Keskus: Helsinki.

Nieminen, Juha (2007) Puuttuva lenkki? Nuorisokasvatus tieteen kentässä, kasvatuksen teoriassa ja nuorisotyön kehyksenä. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 30–63.

*Out-of-school Education of Young People* (1964) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147409eb.pdf> (viitattu 15.9.2016).

Puuronen, Vesa (1997) *Johdatus nuorisotutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Puuronen, Vesa (2006) *Nuorisotutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Röhrs, Hermann (toim.) (1965) *Die Jugendfrage – eine erzieherische Aufgabe*. Frankfurt a. M.: Akademische Verlagsgesellschaft.

Sjöberg, Lena & Erlandsson, Soly (2013) *Barn- och ungdomsforskning – metoder och arbetssätt*. Lund: Studentlitteratur.

Thrasher, Frederic (1927) *The Gang: A Study of 1,313 Gangs in Chicago*. Chicago: The University of Chicago Press.

*Tidsskrift for ungdomsforskning* (2016) <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Tidsskrift-for-ungdomsforskning> (viitattu 15.9.2016).

Timm, Helga (1964) Die Erste Weltjugendkonferenz der UNESCO. Grenoble, 23 August – 1 September 1964. *International Review of Education* 10 (4), 472–479.

Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa: ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.

*Ungdomsforskning* (2010) Ungdomsforskning igennem 10 år. Center for ungdomsforskning. <http://www.cefu.dk/media/192991/cefu%20jubilaenumsskrift%202010.pdf> (viitattu 15.9.2016).

Verschelden, Griet & Coussée, Filip & Van de Walle, Tineke & Williamson, Howard (toim.) (2009a) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Verschelden, Griet & Coussée, Filip & Van de Walle, Tineke & Williamson, Howard (2009b) The history of European youth work and its relevance for youth policy today. Teoksessa Griet Verschelden, Filip Coussée, Tineke Van de Walle & Howard Williamson (toim.) *The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 151–166.

von Weissenberg, Guy (1943a) Nuorisokysymyksemme. *Helsingin Sanomat* 15.3.1943.

von Weissenberg, Guy (1943b) Nuorisokysymyksemme sosiologinen tausta. Ylipainos *Huoltaja-lehdestä* no 20 / 1943. 7 s.

von Weissenberg, Guy (1944) Nuorisokysymyksemme mittasuhteet. *Kerhonjohtaja* 1–2/1944, 1–4.

von Weissenberg, Guy (1948) Nuorisokysymys. Teoksessa *Ihmisyhteyden tie. Helsingissä 5.–7.4.1947 pidetyn kristillis-sosiaalisen kongressin julkaisu*. Helsinki: Kristillis-yhteiskunnallinen työkeskusliitto, 89–104.

von Weissenberg, Guy (1956) Kommunerna och ungdomsfrågan. *Kommunaltidningen* Dec 1956, 317–320.

von Weissenberg, Guy (1966) Nuorisokysymyksen ydin. *Lapsi ja Nuoriso* 9 /1966, 260–281.

Whyte, William Forte (1955) *Street corner society. The Social Structure of an Italian Slum*. Chicago: The University of Chicago Press.

Wijk, Johnny (2001) *Idrott, ungdom och "dansbaneelände" – om den svenska idrottsrörelsens begynnande engagemang som ungdomsfostrare på 1940-talet*. <http://www.svif.net/dokument/06%20inlaga%20Johnny%20Wijk.pdf> (viitattu 15.9.2016).

Williamson, Howard (2012) Youth policy reviews of the Council of Europe and their Impact on National Youth policies. Teoksessa Marina Hahn-Bleibtreu & Marc Molgat (toim.) *Youth Policy in a Changing World. From Theory to Practice*. Opladen: Barbara Budrich Publishers, 23–38.

PETRI CEDERLÖF

# EETOS, IHMINEN JA ETIIKKA – NÄKÖKULMIA NUORISOTYÖSTÄ JA NUORISOTYÖLLE

Tässä tekstissä tarkastelen itseäni kiinnostavia näkökulmia nuorisotyön kannalta. Toivon tukevani nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan luonteen, merkityksen ja tietotaidon pohdiskelua.

Ensimmäisessä osassa (asenne) esitän, että nuorisotyön eetoksen voi nähdä kohtaamisissa ja asenteessa, jotka itsessään ovat etiikan perustaa. Nuorisotyössä voi olla paljonkin eettistä perusasennetta: sekä ryhmien että yksilöiden kanssa vältetään esineellistävää näkökulmaa nuoriin, kohdataan heitä lähtökohtaisen varauksettomasti. Jos eetos on kuvaamani kaltaisessa kohtaamisen ja arvokkuuden piirin tavoittelussa, se on tekemissä etiikan perustan kanssa. Nuorisotyö saattaa silloin olla yksi harvoista etiikan edellytyksiä ylläpitävistä aloista yhteiskunnassamme. Siinä tehtävässä alaa haastavat yleiset yksilön ja yhteisön arvoperustojen ja suhteiden ongelmat.

Toisessa osassa (yhteys) aiheena on yhteisöllisyys sekä yksilöiden välisenä että sisäisenä yhteytenä. Siihen nuorisotyön vaikutusmahdollisuuksien ymmärtäminen perustuu. Ihmiskuva, käsitys terveyden ja hyvinvoinnin tekijöistä, on keskeinen nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan tietotaidolle sekä merkityksen ymmärtämiselle. Yhteisöllisyys on ihmisen olemisessa keskeistä. Persoonallisuuteen ja minuuteen vaikuttaminen ihmisten käyttäytymisessä on mahdollista, koska niiden perusta on sosiaalinen. Ehkäisevät ja korjaavat toimet eivät ole eri ulottuvuuksia, vaan yhteen kietoutuvia tukevia ja torjuvia prosesseja. Myös luonnontieteellinen tutkimus perustelee inhimillisiä ”pehmeitä” menetelmiä: fysiologiset prosessit ja ruumiillisuus selittävät yksilöiden välisiä vaikutuksia.

Ihmisen yhteisöllisyys ja yksilöllisyys eivät aina varmista eettisyyttä, vaan siihen tarvitaan kasvua ja sen ohjausta. Kolmannessa osassa (tavoitteet) esittelen kansalaiseksi kasvamisen ja kasvun tukemiseen tavoitteeksi hyve-etiikkaan perustuvaa eettistä toimintakykyä. Näkökulmani liittyy **Tommi Laition** (2014) nuorisotyölle esittämään toimintavalmiuksien näkökulmaan, mutta on sitä rajallisempi: toimintakyky konkreettisenä nuorisotyön tavoitteena. Kaikille, mutta erityisesti nuorille, on tärkeää kokea olevansa hyvä jossain. Siksi en näe liian ylevänä ajatella, että persoonallinen kyky eettiseen hyvään voisi olla nuorisotyön tavoitteiden keskiössä. Maailma (todellisuus, luonto, jumala) edellyttää ihmiseltä henkistä kehitystä: minäkeskeistä ja välineellistä hyötyä yleisemmän hyvän tavoittelua. Artikkelini neljäs osa käsittelee nuorisotyön mahdollisuuksia.

## ENSIMMÄINEN OSA: ASENNE

Nuorisotyön identiteetin kysyminen ja etsiminen johtaisivat suureen kirjoon määrittelijä, koska missään ihmisryhmissä ei ole yksiselitteistä yhdenmukaisuutta. Myös nuorisotyön tavoitteet tai arvot eri näkökulmista hajautuvat. Niiden perusteella on vaikeaa todeta alan eri osien yhteyttä ja etenkin eroa moniin muihin aloihin. Tässä etsin nuorisotyön yhteistä eetosta sitä yhdistävistä ja sitä muista erottavista toiminnan tavoista (vrt. Cederlöf 1998b, 57).

### NUORISOTYÖN EETOS, MISSÄ SE ON?

Eetoksella tarkoitetaan yleensä jonkin ”henkeä”, luonnetta, joka aina merkitsee myös suhtautumistapaa, asennoitumista. **Juha Nieminen** (2007) on määritellyt nuorisotyön eetoksen sen arvosuuntautuneeksi tavaksi asennoitua ihmisiin ja maailmaan. Ehkä sekä alan identiteettiä että vaikeaa määriteltävyyttä voikin ymmärtää sen asennoitumisen tavan kautta.

Nuorisotyön eetoksen erityistä sisältöä ovat dialogisuus ja avoin ilmapiiri, jossa hengittää vapaus. Nuorisokeskuspedagogiikkaa pohtiessaan Juha Nieminen (2014, 138) on kirjoittanut:

*[– –] kasvatus- ja ohjaussuhde perustuu nuoren ihmisen aitoon kohtaamiseen. Sillä tarkoitetaan, että nuori kohdataan tasavertaisena toista kuunnellen ja ilman ennakkoluuloja. Nuorisokeskuksessa poistutaan virallisista tiloista ja siellä pyritään rakentamaan avoin ilmapiiri, jossa nuori kohdataan puhtaalta pöydältä ilman rooleja.*

Nuorisotyön eetoksen yleistä sisältöä on vapaus, vaikka siihen kuuluisi myös kontrollia ja sosiaalisia tavoitteita. Nuori kertoo: ”Nää ohjaajat on mulle tärkeitä. Hyvä ohjaaja pitää salaisuudet, on rento mutta uskaltaa asettaa rajoja – ja osaa pingistä.” (Laitio 2014, 35.)

Nuorisotyön eetoksessa yhteisöllisyys on lähtökohta ja tavoite sekä ympäristö ja väline. Toisaalta ryhmät ovat välineitä yksilöllisten tavoitteiden saavuttamiseen; toisaalta ryhmät opettavat sosiaalista toimintaa, ja yhteisöllisissä pyrkimyksissä yksilöt voi nähdä välineinä ryhmien toimintaan. On aina kyse yhteisön ja yksilöiden suhteesta, dialogista ryhmän jäsenten välillä. Nuotta-valmennuksesta:

*[– –] kehkeytyikin keskusteluun kertomuksia nuorista, jotka melkein mitä tahansa kokemuksellista kautta ovat löytäneet uuden alun. Näkemys ennen kokemuksia on rajoittunut, mutta mikä tahansa uusi kokemus (ulkomaanvaihto, metsävaellus, ohjattu irtautuminen arkiympäristöstä) voi avata silmät ja saada nuoren näkemään erilaisia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia elämässään. Keskeistä vaikuttavuudessa on ollut peilaus, oppiminen ja kasvaminen ryhmän jäsenenä. (Muistiinpanoni, Suomen Nuorisokeskukset ry: n tilaisuus eduskunnassa, syyskuu 2013.)*

Nuorisotyön eetos ilmenee nuorisotyöntekijöissä:

*Allianssiristeilyllä 2014 alan koulutusta koskevassa tilaisuudessa Humakin koulutusjohtajana toiminut Katariina Soanjärvi kertoi, että jo pyrkijöissä ja aloittavissa opiskelijoissa näkee toiminnallisia, sosiaalisesti taitavia ja miellyttäviä ihmisiä.*

*Hän esitti mielenkiintoisen kysymyksen: olisi mukava ajatella, että koulutus tuottaa nuorisotyön eetosta, mutta entäpä jos koulutukseen myös valikoituu tiedostamattakin jo alalle sopivan eetoksen kantajia? (Muistiinpanoni, huhtikuu 2014.)*

#### KOHTAAMISEN TAPA: VAPAA OLESKELU

Allianssi-risteilyllä 2014 julkisessa keskustelussani Tommi Hoikkalan kanssa sivuttiin aihetta pedagoginen rakkaus. Ainakin se lämmitti yleisöä. Puhuessani toisen ihmisen kohtaamisesta, hyvyydestä ja rakkaudesta kirkon kasvattajille muutamaa viikkoa aiemmin oli yleisö vakavampaa, koska nämä asiat olivat heille aiheina tuttuja ja keskeisiä. Voivat ne olla sitä monille muillekin, mutta ne eivät ole koko nuorisotyössä julkilausuttuja ja pohdittuja periaatteita.

Nuorisotyö on villi kenttä (Soanjärvi 2011). Mielikuva: nuorisotyöntekijät maleksivat tai ”touhuavat” jotain epämääräistä nuorten parissa, nuoret saavat vetelehtiä nuorisotyön parissa, ja niin edelleen. Sokrateen on kerrottu sallineen epäsiiveillistä oleskelua ja villinneen nuorisoa opettamalla kriittistä ajattelua, joka ei miellyttänyt vallanpitäjiä. Sokrates tuomittiin kuolemaan.

Filosofi **Platon** kuvasi dialogeissaan **Sokrateen** hahmon kautta äylyllistä, suullisesti vuoropuhelevaa yhdessäoloa. Tämä yhdessäolo, synousia, kiinnittyi filosofisen opettajan ja oppilaan suhteeseen: ohjaajan ja ohjattavan suhteeseen. Ihanteena oli, että se toteutuu rauhallisella ja pitkäjänteisellä tavalla, joka muistuttaa rakkaussuhdetta (platoninen rakkaus) – molemmin puolin kunnioittavaa ja vetoavaa yhteyttä. Tuossa antiikin filosofian maailmassa, jota Platon kuvaa, myös äylyllisyys ymmärrettiin laajemmin kuin nykyään: järjellisyys tarkoitti kokonaisuuden kannalta mielekäästä, luonnollista toimintaa ja ajattelua. Platon piti mielekkään eli järjellisen yhdessäolon (synousia) edellytyksenä vapaa-aikaa (skhole). (Thesleff 2011, 37.)

Sana skhole alkoi jo Antiikissa viitata filosofiseen kouluun ja sittemmin yleisemmin kouluun, ja sen yhteys vapaa-aikaan hämärtyi. Tässä kehityksessä myös ”järki” erottui ”käytännöstä” ja rajoittui abstraktimmaksi. Koulu eroaa instituutiona oleellisesti vapaa-ajan ideasta: siellä ollaan pääsääntöisesti vapaan ajan ulkopuolella ”järkevästi”. Koulussa voidaan kyllä luoda vapauden tiloja, mutta niitäkin säätelevät järjestyksen kehys ja normit. Toisaalta nykyisin, kun koulua uudistetaan, siinä pyritään irti tradition joistain piirteistä ja mahdollistamaan vapaamuotoisuutta, toiminnallisuutta, dialogisuutta ja ryhmäperustaisuutta – alkuperäistä järjellisyttä, nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan piirteitä (Ahtola 2016).

Filosofi **Pekka Himanen** on kehitellyt kreikkalaisesta filosofiasta ammentavaa ajattelua, jossa eettisyys perustuu yhdessä tai yhteydessä olemiseen. Siinä eettisyyden edellytyksenä on aika ja paikka, skhole, jota hän nimittää myös hengittävyudeksi ja vapaudeksi. Ihmisenä olemisen tulisi perustua ensisijaisesti fyysisen ja ajallisen tilan hengittävyudessa (skholessa) toteutuvaan, dialogiseen, yhdessä ja kasvotusten olemiseen (synousia). Kasvotusten toisen kanssa elämisestä (ensisijaisesti ruumiillisesti mutta myös virtuaalisesti) syntyy välittämisen myötä eettisyys arvokkuuden piirissä. (Himanen 1997, 1998). Kansainvälisessä työssään Himanen (2014) on vuosia painottanut arvokkuutta pääasiana.

## NUORISOTYÖN SKHOLE

Olin kutsuttuna luennoimaan erään alueen nuorisotyöntekijöille. Virastotalossa tilaksi oli annettu kellarikerroksen kalsea sali, jossa pöydät ja tuolit olivat ojennuksessa. Hetken katseltuaan eri paikkakunnilta tulleet työntekijät alkoivat muuttaa tilaa siirtämällä pöydät ja tuolit hajalleen, karkeasti puoliympyrään mutta silti epäjärjestykseen. Puhujan paikka ja tila taukojumpalle tuli heidän keskelle. Kasseja ja vaatteita lojui ikkunalaudoilla. Tämä muistoni vuodelta 2006 vastaa monia kokemuksiani alan ihmisistä: spontaania irtautumista hengittävyiden ja vapauden esteistä. ”Järjestetty maailma ei ole maailman järjestys” (Martin Buber 1993).

## NUORISOTYÖN SYNOUSIA

”Nuorisotilan vastaava ohjaaja, itsekin nuori, kertoi minulle olevansa talon isäntä ja auktoriteetti: hänellä on isoin kahvimuki ja ainoana äänen korottamisen oikeus, mutta muuten hän rötköttää sohvalta kuten nuoretkin. Nuoria tulee ja menee. Siinä sohvalta tai biljardia pelatessa aina tutustuu vähitellen moniin, jotka niitä näitä puhuessa saattavat ilmaista yhä enemmän. Luottamuksen kehittyessä voi tulla esille kipeitäkin aiheita. Pelkkä kuuntelu on tärkeää: saattaa olla jopa ensimmäinen kerta, kun kukaan kuuntelee nuorta vastaanottaen ja mitään vaatimatta. Tarvittaessa, jos ja kun nuori haluaa, jatketaan keskustelua kahden kesken eri tilassa, joka sekin on yhtä rento.” (Muistiinpanoni Tuhti 2013 -tilaisuuden ryhmästä.)

*Ajattelen, että kielen alku on kasvoissa. Tietyllä tavalla, hiljaisuudessaan, ne kutsuvat sinua. Reaktiosi kasvoihin on vastaus. Ei ainoastaan vastaus, vaan vastuullisuus. [– –] Kieli ei ala annetuista merkeistä, sanoista. Kaiken ylitse kieli on lähenymistä [– –] (kääntymistä toisen puoleen) [– –] mikä tarkoittaa paljon enemmän sanomista kuin sanottua. (Emmanuel Levinas, Wrightin ym. 1986 mukaan.)*

## EETTINEN JA ESINEELLISTÄVÄ OLEMINEN

Etiikassa on kysymys asenteesta, ja se toteutuu aina suhteessa johonkin, kuten muihin ihmisiin. Samalla kysymys on ihmisen itsensä eetoksesta, ihmisyydestä. Ihminen asennoituu aina kaikkeen kohdattavissa olevaan, oli se tietoista tai ei. Se tekee ihmisestä vastuullisen, siis eettisen. Asennoituminen toiseuteen, toiseen tai toisiin on etiikan lähtökohta ja perustilanne.

Martin Buberin (1967, 1993) mukaan inhimillinen oleminen on aina ”perussanan” määrittämää ja näitä sanoja on kaksi: ”Minä-Sinä” ja ”Minä-Se”. Ne ovat ihmisen olemista – suhteita ja suhtautumista – kuvaavia sanapareja. Sinä-suhde on eettinen suhde kohdattuun toiseuteen, maailman ilmiöihin ja toisiin ihmisiin: suhde Sinään avaa yhteyden ja sosiaalisuuden maailman. Se-suhde mahdollistaa asioiden tarkastelu älyllisesti, teknisesti, välineellisesti ja käytännöllisesti, mutta se avaa esineellisyyden ja erillisyyden maailman: Minä-Se-asenne sitoo olemisen objektin ja subjektin eroon.

Minä-Sinä-suhteessa kohdattua ei voi tavoittaa määritellysti, mutta sen kanssa voi muodostua ”rajaton yhteys”, toisin kuin rajallisessa ja määritellyssä Minä-Se-suhteessa.

Minä-Sinä-assenne toteutuu Välissä (Zwischen, Between), ”läheisyyden ulottuvuudessa”. Yksilöllinen tunteiden kokeminen ei ole yhteyden mitta, koska yhteys on ihmisten välillä, eikä sisällä. (Buber 1993, 37.)

Myös käytännöllistä Se-asettetta tarvitaan. Mutta Buberin mukaan, ”jos ihminen antaa Sen hallita, lakkaamatta kasvava Se-maailmaa kasvaa hänen ylleen kuin rikkaruoho” (Buber 1993, 71). Silloin minäkeskeinen kokeminen ja käyttäminen, itsen ja muun esi-neellistyminen ovat arkipäivää, jossa todellinen kohtaaminen on mahdotonta (mt., 71). Emmanuel Levinasin ajattelussa etiikka ei voi perustua vastavuoroiseen yhteyteen, koska sen vaatii ehdotonta Toisen arvon kokemista, olemista Toiselle. Esimerkiksi auttaminen hädässä on eettistä siksi, että siinä Toinen toiseudessaan puhuttelee meitä; jos syy olisi jokin muu, ei teko olisi eettinen, vaikkakin muuten ”hyvä” tai ”oikea”. Eettisessä toiminnassa ei käydä ”arvokeskustelua”.<sup>1</sup>

Levinasin (1969) filosofiassa ihminen kohtaa aina tavoittamatonta ja tuntematonta, jota hän ei voi saada hallintaansa, koska se on ”Äärettömyys”. Se on absoluuttinen ”Toiseus” ja asennoituminen siihen on etiikan lähtökohta. Yleensä ihminen pakenee Äärettömän Toiseuden kokemusta itseyyteen ja hallittuun maailmaan, jossa yksilö on elämässään ja elämällään ”itseään ruokkivaa” ja ei-eettistä. Etiikan puutetta tai kadottamista merkitsevät yksilölliset tai yleiset ”Totaliteetit”, joissa toisia verrataan tai sidotaan ”Samaan”, hallitaan, sekä suhteellistetaan tai kielletään Toinen: ”Sota”.

Levinasin (1969) mukaan Toinen ei ilmene välittömästi, vaan ”jälkinä”. ”Kasvot” ovat jälki Toisesta: peruskokemus, jossa on ihmisen inhimillisyyden siemen ja kutsu hyvyyteen. Etiikan merkitys on ”Kasvoissa”, jotka kutsuvat meitä aina kohti Toisen tunnustamista, toisen meistä riippumatonta arvoa. Kasvot puhuttelevat, ja ilman puhuttelevuuden kokemusta ja tarvetta vastata ihminen ei voi olla eettinen. Puhuttelevina kasvot saavat aikaan Sanomisen. Eettinen Sanominen on Vastaamista, vastuullisuutta Toisen Kasvojen edessä.

Tässä ”Sanominen” on ymmärrettävissä kreikan sanan logos merkityksen kautta: sen etymologia viittaa puheeseen ja keskusteluun, mutta samalla sillä tarkoitetaan ”maailman avautumista”, sen ymmärtämistä kokemuksen, järjen, tiedon ym. kautta. Filosof **Martin Heidegger** on puhunut samasta asiasta kritisoidessaan länsimaista tiedon ja järjen logosta, joka avatessaan maailman kohteina ja resursseina unohtaa olemisen mahdollisuudet toisin ilmenemiseen. Heideggerille ”varsinainen todellisuus” on Olemisen tapahtumista, ja ihmisen tehtävä on sen ”paimentaminen”. Hänelle olemisen on ”salaisuus”, josta voi avautua totuutta ”Olemisen kuuntelun” ”hartauden” kautta, ihmisen avoimessa tavassa olla. (Heidegger 2000; Levinas Wrightin ym. 1986 mukaan.)<sup>2</sup>

## ONGELMAMME

Asennoituminen eettisyyden perustana ja mahdollisuutena on nuorisotyönkin ytimessä. Nuorisotyön eetoksen käytännöllinen eettisyys on itsessään tärkeä. On kuitenkin merkittäviä yleisiä ongelmia, jotka liittyvät yksilöllisyyden muotoon ja yhteiskuntasuhteeseen. Niitä ei voi ohittaa pohdittaessa sitä, mihin nuorisotyön kasvatuksellinen rooli pyrkii ihmisyydessä.



Ei ole niin, että esineellistävä, tekninen ja käytännöllinen, edes käytävä ja hyödyntävä asenne (ajattelu, toiminta, ym.) olisi sinänsä paha, vaan kyse on siitä, että se on ei-eettinen. Siksi sen ylikorostunut, hallitseva rooli ihmisen olemisessa luo epäeettisyyttä ja mahdollistaa pahuutta. Buberin sanoin: Minä-Se-suhde välineellistää ja kadottaa Sinän. Levinasin sanoin: Totaliteetti hautaa Toiseuden. Usein epäeettisyys on tiedostamatonta tai ilmenee ”välttämättömänä pahana”, koska ylivallan saanut välineellinen ajattelu tuottaa sekä hyvää että pahaa. (Cederlöf 1998a.)

**Charles Taylor** (1985, 1994) on pyrkinyt avaamaan tätä ongelmaa historian kautta. Hänen mukaansa länsimaisen ihmisen esimoderni identiteetti kiinnittyi ihmistä itseään tärkeämpään maailmankuvan ja yhteisön merkityksiin, jotka olivat itseisarvoja. Modernilla ajalla aiempi luonnon (Jumalan Luomakunnan) järjestys korvautui sisäisellä ihmisluonnon ja itsetoteutuksen arvoperustalla. Moraaliperusta muuttui välineellisen järjen käsitykseksi itselle hyvästä, ja identiteetin perustaksi tuli ympäristön hallinta ja hyödyntäminen.

Taylorin (1985) mukaan modernit identiteettiperustat ovat luonteiltaan moraalisia, ja juuri siksi niiden yhteen kietoutuminen johti länsimaisen elämän mielekkyyden kriisiin. Kun esimoderni ihminen koki olevansa osa kokonaisuutta, jonka mukaista hyvää hänen tuli palvella, moderni ihminen kokee olevansa autonominen ja välineellisen järjen olevan sitä hyvää, jota luonnonkin tulee palvella.

Koska autonomia, itsemääräämisoikeus, on modernin luomaa hyvää, toimii yksilöllisyyden moraaliksi myös tuhoavuuden perustana: välineellinen järki yhteiskunnassa palvelee yksilöiden tarpeita ja haluja, mutta sen hintana ovat luonnon tuhoutuminen ja monien kärsimys, liian kova individualismi ja siihen liittyvä merkitysten ja moraaliasetelmien hajoaminen, välineellisen järjen (talouden ja politiikan) itseisarvoistumisesta johtuva päämäärien hämartyminen, sekä poliittisen kulttuurin taantuminen. (Taylor 1985, 1995.)

Veltossa liberalismissa yksilöllinen moraaliperusta on tulkittu yksilön vahvaksi autonomiaksi ja etiikka ”pehmeäksi relativismiksi” (jokaisella oma ”moraali”). Mutta Taylorin mukaan yksilöllisyys moraaliperustana ei edellytä sen individualistista, atomistista muotoa, vaan keskeisesti luonnollisiin ja sosiaalisiin itseisarvoihin tukeutuvaa autenttista ihmistä. Tämä merkitsisi myös välineellisen järjen käyttöä elämän puolustamiseen ja yleisesti hyviin asioihin, eikä hallintaan ja hyväksikäyttöön. (Taylor 1995.)

Taylor (1995) esittää yksilön moraaliperiaatteeksi autenttisuutta ja itsensä toteuttamista, joka perustuu itseisarvoihin ihmisten välisiin suhteisiin, dialogiseen itsemäärättelyyn, laajempien merkitysnäkökulmien (luonto, yhteisö) tunnistamiseen moraaliperustoina sekä kriittiseen asenteeseen ja vastarintaan itse itseään oikeuttavia instituutioita kohtaan.

## MITÄ TEHDÄ?

Taylorin (esim. 1985, 1995) analyysin ansio on siinä, että hän ei aseta vastakkain yksilöllisyyttä ja yhteisöllisyyttä, vaan näkee ratkaistavan ongelman niiden yhdessä yleisessä muodossa, niiden rakenteissa ja dynamiikassa. Siten ainekset mielekkäämmän (Taylorin esittämään autenttisen) olemisen tukemiseen ovat koko ajan tarjolla. Myös nuorisotyössä ja nuorisotyölle, ainakin periaatteessa ja mahdollisina: itseisarvoiset suhteet,

dialoginen itsemäärittely, yleisinhimillisten merkitysnäkökulmien (yhteisö, luonto) sekä myös terveen kriittisten asenteiden ja vastarinnan tunnustaminen.

Ihmisen yksilöllisyys on ohittamaton ja hieno asia, mutta se on Taylorin mukaan (erityisesti länsimaisessa muodossaan) ongelmia tuottavassa umpikujassa. Yksilö tulkitaan ja koetaan yksilökeskeisesti itsenäiseksi, itseriittoiseksi perustaksi, jolle hyvä on hyödyke. Usein tämä sallitaan periaatteessa kaikille, kunhan ei aiheuteta haittaa muille ja tämä oikeuttaa yhteiskunnan ja talouden toimintaa yksilöiden kulutus- ja hyödyntämismarkkinoilla. Tällainen elämä on vailla yleistä perustaa ja vastuutonta.

Tämän artikkelin toinen osa kuvaa yhteisöllisyyttä ja viittaa myös biologisesti ihmisen kautta luontoon. Ne molemmat ovat tieteellisesti ja maailmankuvallisesti perusteltuja arvoperustoja. Taylorin (esim. 1985, 1995) tavoittelema ”autenttinen” voi perustaa itsensä niihin, eikä kuviteltuun riippumattomaan yksilöllisyyteen ja sen itsekkäitä haluja ruokkivaan yhteiskuntaan. Yhteisöllisyyden ja luonnon perustavuuden kieltäminen on tosiasioiden kieltämistä, johon Taylorin kuvaama ”autonominen individualismi” nojaa.

Vastaava näkökulma luontoon ja yhteisöllisyyteen arvoperustoina on välttämätön kulttuurien välisen ja ylikulttuurisen elämän mielekkyydelle sekä globaalien fundamentaalisten ongelmien käsittelyssä. Jotta länsimaisen ihmisen kasvua voi pakottamatta tukea tähän suuntaan, on välttämättä muistettava yksilöllisyyden arvokkuus, mutta sidottava sitä ”autenttisuuteen”, jonka perustat ovat laajemmissa merkityshorisonteissa kuin individualismin moraalisisissa saarissa. Tämän artikkelin kolmannessa osassa tarkastelen kysymystä siitä, miten Taylorin peräänkuuluttamat yksilön itsetoteutus ja laajempi vastuu esimerkiksi voitaisiin nähdä yhdessä.

## TOINEN OSA: YHTEYS

Nuorisotyössä ensiarvoista on ymmärtää nuoria. Jotain ihmistä ajatellessamme mielikuvamme liittyvät eri puoliin: fyysiseen ulkonäköön ja toiminnallisuuteen, persoonallisuuteen, yksilön elämäntilanteeseen. Emme ajattele, että ihminen olisi tai edes voisi olla vain yhtä tai kahta niistä. Silti kokonaisuuden hahmottaminen on vaikeaa. Tässä osassa esitän näkökulmia, jotka minulle edustavat sekä nuorisotyön vaikuttavuuden selittämisen että sen arvojen mahdollisia perustoja.

Ihmistä koskevassa tiedossa ja ymmärryksessä vallitsee yhä jakautuneisuus. Biologia ja lääketiede ovat hyviä, psykologia ja -terapia ovat hyviä, kulttuurin ja yhteiskunnan tutkimus ovat hyviä, mutta harvat yhdistävät niitä, ja näkökulma on usein vajaa. **Lauri Rauhala** (1990) on verrannut eri oppi- ja tutkimusalojen ihmiskuvia siihen, että säveltä tarkasteltaisiin erikseen kestona, korkeutena ja sointina ja yritettäisiin ”palauttaa” sävel johonkin niistä, ilman että huomioidaan kaikki sen osina.

## IHMINEN ON MONINAINEN YHTENÄINEN

Ihmisen ymmärtämistä ja tulkintaa varten kehittynyt Rauhalan ajattelu<sup>3</sup> sopii jäsentäväksi johdannoksi seuraaville alaluvuille. Siinä ihmisellä on (ainakin) kolme ”olemuspuolta”: ensiksi ruumiillisuus (kehollisuus, olemassaolo orgaanisena tapahtumisena ja

fyysisesti koettuna), toiseksi tajunnallisuus (psykkis-henkinen olemassaolo kokemisen laatuina ja asteina) ja kolmanneksi situationaalisuus (olemassaolo suhteutuneisuutena, elämäntilanteisuus).

Rauhala (1990) erottaa tajunnallisessa olemispuolella psykkisen ja henkisen olemisen. Psykkisyys on elämyksellistä perusvirettä, tuntemuksia, emootioita, yleistä kokemukSELLISUUTTA; se on selvästi yhteydessä ruumiillisuuteen. Henkisyys on käsitteellisyyden ja ajattelun maailmaa, joka voi ”ottaa etäisyyttä” fyysiseen ja psykkiseen. Henkisyiden ilmentymää yksilöissä ovat arvotajunta, vastuun ja ihmisarvon käsitykset, mahdollisuus eettisyyteen ja esteettisiin kokemuksiin, itsensä arvostaminen, rajallisuuden kokemus, maailman ymmärtäminen, luovuus ja ideat korkeammista ihanteista.

Kaikki olemuspuolet ovat ihmiselämässä yhtä tärkeitä, toisistaan erottamattomat ja vaikuttavat aina toisiinsa. Terveyttä on tämän kokonaisuuden riittävä tasapaino, kyky sen ylläpitämiseen. Henkistä kestävyyttä tukevat tai horjuttavat fyysinen terveydentila, psykkinen tasapaino ja sosiaaliset suhteet. Ajattelu voi tuottaa psykkisiä tunteita, jotka ilmenevät fyysisesti. Mielikuvaharjoittelulla ja itsetutkiskelulla voi vaikuttaa fyysiseen suoritukseen tai psykkiseen tilaan ja sosiaalisuuteen. Psykkistä pelkoa tai vihaa voi henkisesti käsitteellistää ja ymmärtää, ilman että vain kokee niitä.

Elämäntilanteisuus (situationaalisuus) tarkoittaa sitä, että ihminen on aina monin tavoin suhteessa ympäristöönsä ja se vaikuttaa häneen ja muovaa häntä fyysisesti ja tajunnallisesti läpi elämän. Osa situaatiosta vaikuttaa jo ennen syntymää vanhempien ja isovanhempien elämämaailman myötä; yksilöön vaikuttavat myös raskausajan kemialliset kehitystapahtumat. Läpi elämän keskeistä elämäntilanteisuudessa ovat toiset ihmiset: ihmisen elämä on aina taustaltaan sosiaalinen.

Ympäristön tapahtumat ja realiteetit vaikuttava elämäntilanteeseen, mutta se on myös pelitila, jossa ihminen toimii, joka muuttuu ja jota hän muuttaa. Tässä ”elämämaailmassa” minuus ja persoonallisuus pääasiassa toteutuvat ja ilmenevät. Osa on sellaista mihin ei voi vaikuttaa, osa sellaista mihin voi. Vaikuttaminen tapahtuu asennoitumalla tai muulla toiminnalla. Elämäntilanne on sekä käytännöllistä että muuta merkitysyhteyttä, ja siihen kuuluvat nykyhetken kietoutuen sekä menneisyys että suuntautuminen tulevaisuuteen. (Rauhala 1976.)

Ihmisen ymmärtäminen edellyttää käsitystä hänen maailmankuvastaan, kokemusmaailmastaan ja elämäntilanteestaan, ”hänen maailmastaan”. Monet häiriöt ihmisen tasapainossa ovat myös persoonallisen maailmankuvan tai elämäntilanteen merkitysten epäsuotuisuutta. (Rauhala 1974.)

## TOIMINTAKYKY JA HYVINVOINTI

Julkisesti tuettuna alana nuorisotyöltä voi odottaa vaikutusta tai ainakin suhdetta hyvinvointiin. Kasvun ja kansalaisvalmiuksien tukemisessa ollaan tekemisissä toimintakyvyn kanssa. Vaikuttaminen voi tapahtua vain ihmisen olemisen rakenteissa, ja siinä monipuolisuus eri olemispuolien lomittaisessa tai vuorottelevassa käytössä on tehokainta.

Sosiaali- ja terveysalalla yleistynyt toimintakyvyn käsite ilmentää myös kokonaisvaltaista ihmiskuvaa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL määrittelee ihmisen toimintakyvyn 3–4 ulottuvuudella, joita ovat fyysinen, psyykkinen ja/tai kognitiivinen sekä sosiaalinen. Maailman terveysjärjestön (WHO) edistämä toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden biopsykososiaalinen luokitus ICF sisältää yli 1 400 toimintakykyyn liittyvää käsitettä määritelmineen. Ihmisen toimintakyky kuvataan moniulotteisena, vuorovaikutuksellisenä ja dynaamisena tilana: fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen yhteisvaikutuksina.

ICF-mittariston pääluokat ovat: Ruumiin/kehon toiminnot, Ruumiin rakenteet, Suoritukset ja osallistuminen sekä Ympäristötekijät. Mittaristo on diagnostinen (toimintakyvyn taso), mutta samalla se tuo esille laajasti todettuja hyvinvoinnin tekijöitä. Toistaiseksi suurin osa liittyy elintoimintoihin sekä fyysiseen terveyteen. Toisaalta monet niistäkin ovat myös psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn vaikuttavia. Tässä yhteydessä erityisen merkittäviä ovat seuraavat. (ICF – Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus 2013.)

Luokassa Suoritukset ja osallistuminen mittarit liittyvät kommunikointikykyihin sekä kanssakäymisen määrään ja laatuun vuorovaikutus- ja ihmissuhteissa. Esimerkiksi ”Henkilöiden välisen perustavan vuorovaikutuksen” kohdalla toimintakyvyn ja hyvinvoinnin mittarit (d310–d369) koskevat kunnioitusta, lämpöä, arvonannon ja suvaitsevaisuuden osoittamista, sosiaalisiin vihjeisiin ja kritiikkiin vastaamista sekä tilanteeseen sopivan fyysisen kontaktin käyttöä. (ICF 2013.)

Osiossa ”d920 Virkistäytyminen ja vapaa-aika” mittarien aiheina ovat osallistuminen leikki-, virkistys- tai muuhun vapaa-ajantoimintaan, kuten epäviralliset tai järjestetyt pelit ja urheilu, kuntoliikunta- ja rentoutumisohjelmat, huvielämä tai ajanvietteet, taidegallerioissa, museoissa, elokuvissa tai teatterissa käynti; osallistuminen taide- tai käsityötoimintaan tai harrastuksiin, lukuharrastuksiin, soittimien soittamiseen; nähtävyyksiin tutustuminen, turismi ja huvimatkailu. (ICF 2013.)

Siinä missä liikunnan fyysiset terveysvaikutukset ovat yleisesti tiedossa, edellisistä nimenomaan vuorovaikutuksen ja vapaa-ajan toimintojen yhteys terveyteen tunnetaan yleensä heikosti, vaikka niistäkin on jo paljon tutkimusta. Ne liittyvät suoraan nuorisotyön tavanomaisiin toimiin, joita toisinaan myös kyseenalaistetaan. Nuorten oleskelu herättää usein kielteistä keskustelua, koska sitä ei ymmärretä tai sitä kadelditaan. Nuorisotyön perustoimia saatetaan vähätellä, kun niissä nähdään huvia, peliä ja leikkiä. (Siltala 2013, Soanjärvi 2011.)

## TERVEYS JA YHTEISÖLLISYYS

Indikaattorit edellä puhuvat selvää kieltä: nykyään yhteisöllisyyden, sosiaalisen kanssakäymisen sekä kulttuuristen harrastusten ja elämysten kokemisella on jo kasautuvalla tutkimuksella osoitettuja vaikutuksia terveyteen ja hyvinvointiin. Se ei näy samoin jokaisen ihmisen kohdalla, mutta kylläkin väestötilastoissa vahvasti, kuten liikuntakin. Ylipäätään myönteiset, tyydytystä tuottavat kokemukset – vaikkapa haltioituminen luonnosta tai taiteesta – ovat terveellisiä, samoin yhteisölliset tapakulttuurit ja rutiinit, alkaen vaikkapa yhteisruokailuista. Paljon esillä olleen ”sosiaalisen pääoman” keskeisiä tekijöitä ovat mielekkyyttä ylläpitävä yhteisöllisyys ja siinä elävä luottamus. Erilaisilla elämyksillä ja

kokemuksilla on myönteisiä terveysvaikutuksia, mutta niiden ja yhteisöllisyyden yhdistelmä päihittää jopa liikunnan vaikutuksen kokonaisterveyteen. (Hyypä, 2010, 2012.)

Nuoret luovat kenenkään opettamatta hengittäviä kohtaamisen tiloja ”järkevän” järjestetyn maailman sisään. Kenties se on luonnollista ja erityisesti siinä vaiheessa elämää koko elämälle hyödyllistä.

Korkiamäki (2013) on tarkastellut sosiaalisen pääoman näkökulmiin tukeutuen nuorten vertaissuhteita, joissa yhteisöllisyys tuottaa yksilöille sosiaalisia voimavaroja, tarjoaa heille hyödyllisiä sosiaalisia prosesseja suhteessa muihin sekä asemia yhteisöllisyydessä. Pyyryn (2015) tutkimus kahden eri valtion kaupungeissa hengaillevista nuorista painottaa näennäisen joutenolon merkitystä nuorten oman ympäristösuhteen ja aktiivisen integroitumisen kannalta. Nuoret osallistuvat olemalla sekä omimalla tiloja ja paikkoja, kiinnittyen näin omista lähtökohdistaan yhteisölliseen ympäristöön ja maailmaan. Yhdessä oleskelu tuottaa oppimista, tietoja ja taitoja.

Moninaista olemisen yhdessä kokemista ja sen tulkintaa voidaan hedelmällisesti sitoa nuorten parissa toimintaan (Cederlöf 2004, 2014; Gretschel 2011; Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Kiinnittymispinta on tässä nuorten tavoittamassa oleskelun tilassa ja yhteydessä (vrt. skhole ja synoysia). Nuorisotyö (ja yhteisöpedagogiikka) luo nuorille tai nuorten kanssa vapaita olemisen tiloja tai osallistuu tällaisiin nuorten luomiin tiloihin. Nämä aika-paikkatilat ovat yhteisöllisiä, koska ne ovat nuorten yhteisöjen tiloja laajemman yhteisön sisällä. Koska ihminen on yhteisöllinen, myös nuoren yksilönä kohtaaminen on merkitykseltään yhteisöllistä. Näyttää siltä, että tämä on alettu ymmärtää myös koulun kannalta (Ahtola 2016; OPS 2016; Aalto 2016).

Yksilön hyvinvointia tukeva ja tarpeita tyydyttävä ryhmä on paitsi mahdollisuus myös uhka. Yksilön saama tuki sekä vastavuoroinen empatia tai myötätunto eivät takaa eettisyyttä. Itse ryhmän tarkoitus voi olla yleisemmin hyvä tai huono. Yhteisön tarjoama sosiaalinen tuki voi ylläpitää myös kielteisiä tunteita ja ryhmän ulkopuolista epäsosiaalisuutta. Ryhmässä kehittyvät sosiaaliset taidot yksilössä voivat painottua yhtä hyvin rakentavaan osallistumiseen kuin itsekkääseen hyötymiseen, yleiseksi tai vain oman ryhmän eduksi ja muita vastaan. Tämä on yhteisöpedagogiikan perusedilemma.

Ihmiset ovat perustavan samanlaisia, mutta jokainen on sosiaalisen elämänhistoriansa muotoilema. Jokainen edustaa myös erilaisia yhteisöllisiä vaikutuksia ja vaikutteita. Niitä on yksilön mielessä päällekkäin ja lomittain. Yksilöille terveellisestä yhteydestä ei voi päätellä yleistä hyvää. Toisaalta yhteisö voi kehittyä, toisaalta epäsuotuisaan yhteisöön kiinnittynyt voi löytää myös suotuisamman yhteisön itsestään tai uudesta elämänsuunnasta. Yhteisöpedagogiikka voi vaikuttaa yhteisöihin, niiden yksilöllisiin merkityksiin yksilöissä, sekä yksilöiden ja yhteisön suhteeseen.

## YKSILÖN PERUSTA ON TOISET

Jos ja kun nuorisotyö vaikuttaa nuoriin yksilöinä, ollaan pääasiassa tekemisissä toisaalta edellä kuvattujen yhteisöllisten vuorovaikutusilmiöiden kanssa, tarkemmin sanottuna ihmistenvälisyyden eli intersubjektiivisuuden kanssa. Toisaalta ollaan tekemisissä vuorovaikutukseen ja biologiaan perustuvien yksilöllisten ilmiöiden (kuten

suojaavat ja riskitekijät, käyttäytymisen ja tunne-elämän säätely, psyyken dynamiikka ja torjuntamekanismit) kanssa. Ne ovat sekä nuorisotyön vaikuttavuuden selittämisen perustoja että moraalaisia perustoja.

Ihmiselämässä lähes kaikki perustuu tai liittyy toisiin ihmisiin. Ajattelu, kieli, tunteiden käsittely sekä persoonallisuus ja minuus kehittyvät varhaislapsuudesta alkaen vuorovaikutussuhteissa muihin, eivät normaalisti tai lainkaan ilman niitä. Elämässä ne kehittyvät laajenevien kokemusten ja tulkintojen kautta sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä (Vygotsky 1982).

Lev Vygotskyn (1978) esittelemä lähikehityksen vyöhyke kuvaa lapsen kehitystä, tavalla joka sopii myös yleisemmin oppimiseen. Teorian mukaan kyky oppia on korkeampi osaavamman kumppanin seurassa tai myönteiseksi koetussa ryhmässä kuin yksin. Vyöhyke on yksin oppimisen aktuaalisen tason ja suhteissa oppimisen potentiaalisen tason välinen tila. Ryhmässä kehittyvät sosiaalisuuden kategoriat tukevat lapsen kielen ja ajattelun oppimista, sekä sitä korjaavia prosesseja (Doise & Mugny 1984).

Lapsuudessa ja nuoruudessa oppimis- ja sopeutumiskyky ovat huipussaan. Mutta sosiaalisessa kanssakäymisessä on valtavasti mahdollisuuksia vaikuttaa läpi elämän. Ihminen voi periaatteessa aina kehittyä, lisätä ymmärrystään, oppia kohtaamaan tunteitaan, toisia ja toiseutta. Se vaatii tahtoa ja työtä, ja se tapahtuu aina jossain yhteydessä muihin ihmisiin.

Ihmisyksilön kehityksessä ja hyvinvoinnissa välttämätön on tunnevuorovaikutus toisiin. Jo varhaislapsuudessa sen ilmapiirissä kehittyy yksilöllinen suojaavien ja riskitekijöiden kokonaisuus. Sen jälkeen elämässä auttavat yleisten tai yksilöllisten suojaavien tekijöiden tukeminen ja riskitekijöiden torjuminen – joita molempia tehdään myös nuorisotyössä sekä ”ehkäisevän” että ”korjaavan” työn nimissä. Välittävä tekijä on tunnevuorovaikutus, jossa myös korjaavat kokemukset ovat mahdollisia. Esimerkiksi keskittymiskykyyn, muistiin ja oppimiseen vaikuttavat myönteisesti turvallisuuden kokemus avainhenkilöitä kohtaan ja sille suotuisa ryhmädynamiikka: toiset ihmiset eli terveyden ja hyvinvoinnin lähteet. (Hyypää 1997; Pasanen 2001; Schore 2012; Tähkä 2001).

Lapsuudesta lähtien mielen sisäinen symbolimaailma vaikuttaa ihmisessä: sisäistetyt objektsuhteet ja -mielikuvat edustavat toisiin ja toiseuteen suhtautumista, ja minän puolustusmekanismit suojelevat itseyden kokemusta suotuisasti tai epäsuotuisasti (McDougall 1999; Segal 1994; Tähkä 2001).<sup>4</sup>

Ihmistyön osaamisen ja ammatillisuuden kannalta on syytä tuntea tällaisia perusasioita edes yleisesti. Ne tukevat myös yleistä itseymmärrystä ja ihmiskuvaa. Nuorisotyön vaikuttavuuden jäsentämiseksi kohtuullinen psykologinen ymmärrys on välttämätöntä.

## IHMISMIELI ON SOSIAALINEN JA RUUMIILLINEN

Kykyä myönteisiin ja kannustaviin kokemuksiin kannattaa hakea, kehittää ja tukea. Niiden lähteitä ovat toiset ihmiset, voimakkaimpana fyysinen läheisyys, mutta lievempikin hyväksynnän ja turvallisuuden kokemus. Empatia ja myötätunto tekevät hyvää paitsi sille johon ne kohdistuvat, myös sille joka niitä kokee ja osoittaa toiselle. Auttaminen

on terveellistä myös auttajalle; vuorovaikutus tukee hyvinvointia. (Hyyppä 1997, 2010; Martela 2012; Seppälä 2013.)

Vastaavasti vuorovaikutussuhteissa tapahtunutta kielteistä kehitystä, traumaa tai sairautta voidaan korjata vuorovaikutuksessa, sekä elämäntavoilla ja asenteilla. Nämä asiat tunnetaan kokemuksella monista yhteyksistä ja niiden pohjalta luotujen oppien ja teorioiden kautta, mutta niiden varmuus nähdään usein suhteellisesti verrattuna luonnontieteelliseen tietoon. Yhteisön ja kanssakäymisen vaikutuksia tunnetaan, mutta niiden syvällisempi tieteellinen selittäminen on vaikeaa erityisesti ihmistieteissä. Siksi biofyysikaalinen ulottuvuus on erityisen tärkeä: nykyään se sitoo tunnettuja sosiaalisia ja psykologisia ilmiöitä luonnontieteelliseen ymmärrykseen ja selityspyrkimyksiin.

Intersubjektiivisuuden tutkimuksessa on lähennytty tilannetta, jossa biologinen ja fysiologinen neurotutkimus avaa näkymiä psyykkiseen, sosiaaliseen ja henkiseen ja kertoo, miksi fyysinenkään terveys ja hyvinvointi eivät perustu ”vain fyysiseen”. Pääasia on ihmisten välisyys, jonka vaikutuksia ymmärretään. Tietoja on jo sovelluttu esimerkiksi kouluopetukseen (Cozolino 2013) ja psykoterapiaan (Cozolino 2015).<sup>5</sup>

Esimerkiksi ehkäisevät ja korjaavat tapahtumat kiinnittyvät elimistön sisäisten säätelyjärjestelmien ja ihmisten välisten suhteiden eli vuorovaikutuksen toimintaan keskus- ja autonomisen hermoston, sisäerityksen, hormonien ja välittäjäaineiden tasolla. Hyvä esimerkki ovat stressi- ja traumatutkimus, joilla on selvitetty niin häiriöiden (kuten uupumus tai posttraumaattinen stressireaktio) luonnetta kuin niiden korjaantumistakin. Muutokset tapahtuvat fysiologisesti, tunne-elämän ja käyttäytymisen säätelyssä, sympaattisen ja parasympaattisen hermoston hermoratojen sekä (aivojenkin) välittäjäaineiden ja hormonien vuorovaikutuksessa. (Cozolino 2006; Hyyppä 1997.)

Hokemat siitä, että mieli ja ruumis vaikuttavat toisiinsa, ovat oikeilla jäljillä, mutta järjettömiä: yksilön mieli ja ruumis eivät ole erillisiä. Henkinen, psyykinen ja sosiaalinen on myös fyysistä ja biologista. Tunne-elämä ja käyttäytyminen ovat myös biologista tapahtumista: ihmisorganismit kommunikoivat keskenään. Tästä on jokaisen, mutta erityisesti ihmistyötä tekevän hyvä tietää, koska tutkimus näyttää jo tarjoavan jonkin verran ”kovaa” tutkimustulosta humanistisen ja käyttäytymistieteellisen ymmärtämisen tueksi. Tieteellinen tutkimus voi osoittaa yhteisöllisyydelle ja dialogisuudelle merkitystä sekä vaikuttavuus- että arvoperustana.

### KOLMAS OSA: TAVOITTEET

Nuorisotyö voi olla näennäisen passiivista antamalla nuorten olla, mutta siinä on kannustavaa ja innostavaa virettä. Myönteisyys on niin selvä tutkimustenkin osoittama voima, mutta kuitenkin Suomessa usein vastavirrassa (Björklund 2008), että sitä on painotettava. On mieleöntä tukea ihmistä puutteet ja heikkoudet edellä. ”Positiivinen ote” ongelmiin, ”positiivinen psykologia” ja muut myönteiset opit ovat tarpeen. Toisaalta ne usein keskittyvät yksilön hyvinvointiin ja menestymiseen ilman laajempaa kuvaa etiikasta (Häkli, Kallio & Korkiamäki 2015).

Eetoksen ja etiikan mahdollisuuksissa ja uhissa on aina kysymys yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksesta. Etiikka on riskialtis, koska yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden liitto voi olla

hyvä, mutta individualismin ja kollektivismiin kautta myös paha. Yleinen hyvä ei toteudu itsekkyydellä vaan yhteisöllisesti, mutta ei myöskään ilman yksilöllisyyttä, joka voi vastustaa kollektiivista sairautta (Triandis 1995).<sup>6</sup> Tämä on yhteisöpedagogian suuri pähkinä.

Eettisyyttä voi oppia kunnolla vain käytännössä ja suhteessa muihin. Jokainen avoin tai suljettu ryhmä on eettinen oppimisympäristö. Esimerkiksi fantasia, draama, kertomukset, pelit ja leikit sekä sosiaalisen, toiminnallisen (fyysisen) ja psyykkisen yhdistäminen on tehokkainta, kuten kaikessa oppimisessa. Peruskoulun opetussuunnitelmaprosessi on myös painottanut tämän suuntaista (Ahtola 2016; OPS 2016; Aalto 2016). Tähän nuorisotyöllä ja yhteisöpedagogiikalla olisi annettavaa. Toisaalta oppimista tapahtuu aina suhteessa viiteryhmään ja nuorille merkitykselliset ryhmät koulun ulkopuolella vaikuttavat moraalikäsitysten muodostumiseen hyvässä ja pahassa. Tässä on nuorisotyön omin työsarka.

Nuorisotyö, samoin yhteisöpedagogiikka, tulisi nähdä terapeuttisena. Ei siten, että ne olisivat ammattimaista terapiaa, vaan siten kuin kireän niskan hieromisella (vrt. fysioterapia), keskustelulla tai ryhmätoiminnalla (vrt. psykoterapiat) on terapeuttista ehkäisevää ja tukevaa merkitystä. Terveys ja sairaus tulee nähdä hyvin laajasti (vrt. toinen osa edellä). Ihmisellä on terveydessään vajautta, vammoja, vahvuuksia ja mahdollisuuksia – fyysisesti, psyykkisesti, henkisesti, sosiaalisesti ja eettisesti – aina ja paljon enemmän kuin yleisesti ajatellaan. Tulisi pohtia myös yhteisöjen eheyteen liittyviä terapeuttisia merkityksiä. Yhteisökin voi sairastaa ja oireilla yksilöiden kautta (Siirala 1980).

## HYVÄ ELÄMÄ JA IHMISEN HYVEET

*”Moraalisesti hyvää ei ole se, ettei tehdä väärin, vaan se, ettei edes tahdota tehdä väärin”* (Demokritos)

Kasvun tukeminen merkitsee etiikkaa ja vastuuta. Ei ole vastuullista pyrkiä toimintakyvyn ja elämäntaitojen tukemiseen, jollei siihen liity eettinen näkökulma sekä ihmiseen että päämääriin, joihin hän pyrkii. Sikäli pedagogiikka ei ole koskaan neutraalia. Nuorisotyön moninaisuudessa olisi kuitenkin mielekästä etsiä yhteistä, nuorisotyön ja kasvatuksen eri painotuksista riippumatonta etiikkaa.

Juha Nieminen (2014) on esittänyt nuorisotyössä vahvemmin huomioitaviksi muun muassa kuuntelu- ja keskustelutaidot, ihmisyiden sekä maailma- ja minäsuhteen. Suhde maailmaan ja minään ovat eksistentiaalisia, olemassaolomme perusasioita, eettisiä kysymyksiä. Vastaus eettisiin kysymyksiin on ihmisen eetos: olemisen tapa, asennoituminen ja toiminta, ihmisyiden tie.

Hyvin toimiminen ihmisen luonteen ja sen kykyjen perusteella (ethikos) on jäänyt oikeita ja vääriä tekoja koskevien moraalien (morales) varjoon. Kulttuurissamme yksilön eetosta on painotettu suppeasti muun muassa sankaruuden idean kautta, yleisemmin vain yksilöllisyyden (”persoonan”) korostamisessa, mutta harvemmin yksilöllistä eetos-ta ihmisen eettisyytenä. (Himanen 1997, 76.)

Hyve-etiikan (virtuismi) keskeinen luoja, filosofi **Aristoteles**, tarkasteli inhimillisen elämän ehtoja: kyky järjellisyteen on ihmistä määrittävä ominaisuus, ja hyvän elämän



tavoittelu on järjestäytyneenä. Eettistä on, että yksilön pyrkimys hyvään elämään tukee yleistä ja yhteistä hyvää, joka tukee yksilöiden hyvää elämää. Ihmisen eettisyyttä ei voi erottaa vain järjen, tunteen tai toiminnan asiaksi. Sitä tarkastellaan kokonaisuutena, jossa eri olemispuolet ja luonteenpiirteet liittyvät toisiinsa ja edellyttävät toisiaan. Esimerkiksi: tarvitaan rohkeutta oikeudenmukaisuudessa mutta myös kohtuullisuutta rohkeudessa; rohkeus on fyysistä, psyykkistä ja henkistä ja liittyy usein yhteisöön. (Sihvola 1994.)

Aristoteleen teksteissä hyveiden määrä ei ole rajattu. Hänen esimerkeistään niitä löytyy toistakymmentä. Eniten tarkasteltuja ovat oikeudenmukaisuus, rohkeus, kohtuullisuus ja viisaus. Monet hyveet rakentuvat näiden perushyveiden varaan. Esimerkiksi jalomielisyys, ”suurisieluisuus” on kohtuullisuutta vallassa, ”suurpiirteisyys” omistamisessa. Maltillisuus ja rauhallisuus ovat kohtuullisuutta vihassa, kun ääripäinä ovat äkkipikaisuus ja vihastumattomuus. (Nussbaum 1993; Sihvola 1998.)

Kaikki yksilölliset hyveet ovat myös yhteisöllisiä. Erityisesti sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä ovat totuudellisuus (ei valheellinen, ei liian suorapuheinen), sulava käytös, ystävällisyys (yleinen miellyttävyyden sosiaalisissa tilanteissa) sekä rehellisyys (tunteista ja pyyteistä riippumaton objektiivisuus) arvostelmassa toisesta. (Nussbaum 1993; Sihvola 1998.)

Viisaus Aristoteleella ei tarkoita vain oppineisuudella tavoitettavaa, vaan yhtä paljon kokemuksella kehittyneen ”terveen järjen” ratkaisuja käytännöllisissä tilanteissa. Tämän ymmärtäminen yleisesti ja itsensä tavoitteellinen ohjaaminen tarvitsevat myös teoreettista järkeä: ilman arvostelukyvyn kehittymistä ei voi tehdä aidosti eettisiä valintoja. Etiikassaan Aristoteles luokitteli ihmiset neljään eettiseen tasoon heidän luonteidensa mukaan (Sihvola 1998). Hyvät tietävät mikä on hyvää, toimivat oikein, ovat vailla huonoja haluja (harvinaista). Vahvaluonteiset tietävät mikä on hyvää ja toimivat oikein, mutta joutuvat jatkuvasti kamppailemaan huonoja halujaan vastaan (varsin yleistä). Heikkoluonteiset tietävät mikä on hyvää, mutta toimivat (usein) väärin, koska liian monet huonot halut estävät päämäärästä kiinni pitämisen (hyvin yleistä). Huonot eivät edes tiedä mikä on hyvää, vaan yrittävät systemaattisesti toteuttaa jotakin huonoa päämäärää (harvinaista).

Aristoteles kuitenkin uskoi vahvasti viisauden mahdollisuuteen ihmisluonnossa ja katsoi eettisten ongelmien johtuvan tietämättömydestä, ymmärtämättömydestä ja kasvatuksen puutteista. Siten edelliset luonnetyypit eivät ole ihmisiä pysyvästi sitovia, vaan esimerkiksi heikkoluonteinen voi itsekasvatuksella ja ohjauksessa kasvaa vahvaluonteiseksi ja moraalisisissa kriisissä ihminen voi myös romahtaa ja jälleen toipuakin eettisesti. Aristoteles kirjoitti nämä ajatukset yli 2 000 vuotta sitten.

## EETTINEN OHJAUS JA TOIMINTAKYKY

Eettisen kasvatuksen ja kasvun lähtökohtana on ihminen suhteessaan maailmaan, toiseen, toisiin ja toiseuteen, mutta samalla se koskee minuuden, persoonallisuuden ja koko ihmisen kehitystä. Nuoruusaika on tässä erityisen tärkeä. Hyve-etiikan perusidea on tarjota järjestelmällinen ihannekuva ja tavoite ihmisen elämälle, jolla olisi itselle ja muille merkitystä. Hyveellisyys tarkoittaa kokonaisvaltaisen ihmiskäsityksen puitteissa pyrkimystä terveyteen ja yleiseen etuun.

Aristoteleen (2002) hyvän elämän ihanteessa onnellisuus tarkoittaa elämässä suoriutumista viisaasti, rohkeasti, oikeudenmukaisesti ja kohtuullisesti. Onnellisuus tai hyvä elämä ei tarkoita erityisiä nauttimisia ja toiveiden toteutumisia, onnen tunnetta tai muuta ohimenevää – mutta ei toki torjukaan niitä. Näkökulma painottaa ihmisen eri luonteenpiirteiden ja toiminnan tasapainoa, kykyä tilannekohtaisen reitin löytämiseen jännitteisten valintatilanteiden läpi.

Hyveellinen ja kohtuullinen elämä ei tarkoita jatkuvaa tasapaksua olemista, eikä tasa-päistävää moraalia, vaan omien yksilöllisten tasapainotilojen löytämistä tukipisteikseen ristiriitaisessa ja monimutkaisessa maailmassa. Vuorikiipeilijän tulee löytää oma sopivin liikkumisvaransa tyhmänrohkeuden ja lamauttavan pelon välissä; siinä on rohkeuden hyve. Mutta ketä tahansa voivat eri asiat jännittää tai uhata, ja jokaisella on niissä omanlaisensa ääret ja onnistunut keskitie.

Yksilöllisten keskiteiden löytäminen tarkoittaa tukipistettä, johon perustuen myös liik-kumavara elämän eri alueilla on mahdollista. Erilaisten hyveiden kautta löytää myös erilaisia yksilöllisiä lähtökohtia ja tarttumapintoja. Hyve-etiikasta voi löytää apua pysyt-telemiseen ”omalla mukavuusalueellaan”, mutta yhtä hyvin itsensä haastamiseen vaati-vampiin pyrkimyksiin. Ennen kaikkea kysymys on itsetuntemuksen kasvattamisesta – ja sen merkitys on yhteisöllinen.

1900-luvun alkupuolen Suomessa nuorten parissa toimivia yhdisti kansalaiskasvatuk-sen idea, joka painotti sivistystä, kansalaishyveitä, yksilön itsekasvatusta ja yhteisöllisyyttä. Nuorisotyön historian keskeisimpiin tekijöihin kuuluva **Guy von Weissenberg** halusi yhdistää kansalaisten hyveellisyyskasvatuksen riippumattomaan, vapaaseen nuorisotyöhön (Nieminen 1998). Eettisestä luonteenkasvatuksesta ei kuitenkaan tullut valtavirtaa. Ehkä nationalismia sisältänyt ideologinen trendi ja sitten sotien traagisuus katkaisivat tämän kehityksen. (Niemi 2007; Nieminen 1995; Toiskallio 2009a, 2014.)

Hyve-etiikkaa on uudelleen elvytetty 1980-luvulta lähtien, mutta eettisyyttä itsenäisesti painotettuna ihmisen toimintakylynä on esitetty vähemmän. Myönteinen poikkeus tästä on 1990-luvulta lähtien sotilaspedagogiikan sekä sotiluuden tutkimuksessa ja kehittä-misessä: upseeritasolla Suomessa elävät selvästi inhimillisyytensä ja järki.

Sotilaspedagogiikassa toimintakyvyn osia ovat fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen ja eet-tinen. Sotilasetiikka on hyvä esimerkki, koska sen pääperiaatteet ovat yleisinhimillisiä ja sen juurruttamisen vaikeus ainakin varusmieskoulutuksessa kertoo myös yleisestä haas-teesta. (Aalto 2011; Karila 2016; Hoikkala, Salasuo & Ojajarvi 2009.)

Nykyisessä sotilaskoulutuksessa painotetaan itsenäisesti ratkaisuja tekevien sotilaiden tai ryhmien vastuullista toimintaa. Sotilasetiikan taustalla ovat kokemukset rauhantur-vaamisesta kriisialueilla, eri kulttuurien kohtaamisen ja humanitaarisen oikeuden kysy-mykset sekä ajatus kokonaisvaltaisesta harkintakykyisestä sotiluudesta, jonka eettisyys kiinnittyy myös monikansalliseen perustaan. (Mikkonen 2007; Toiskallio 2007.)

Sotilasetiikan erityisperustelu liittyy mahdolliseen äärimmäiseen moraalisen dilem-maan: miten sodan kauhujen, taistelujen ja tappamisen yhteydessä kyetään ylläpitä-mään omaa ja toisten ihmisarvoa siviilien sekä haavoittuneiden ja vangittujen vihol-listaistelijoiden kohtelussa, ja miten säilytetään se eettinen ihmisyytensä, jota kuitenkin

tarvitaan elämän perusedellytyksenä, maiden ja maailman kansalaisina? (Toiskallio 2007, 2009b, 2014.)

Moraalifilosofian opetuksessa tavallista on käsitellä vaikeita, äärimmäisiä tai ristiriitaisia valintatilanteita, koska ne tuovat moraalidilemmat selkeästi esille. Traagisia tunteitasolla voivat olla myös monet tavallisemmat yksilölliset asiat.

Sotilasetiikassa usein ilmeneviä velvollisuuksia pidän hyvin tärkeinä, koska ne jäävät individualismin kulttuurissa usein oikeuksien varjoon, vastuut vapauksien varjoon. Velvollisuudet koskevat ihmisen arvokkuutta, moraalista ryhtiä ja pyrkimystä oikeamielisyyteen niin helpoissa kuin vaikeissakin olosuhteissa. Aristoteleen päähyveistä ne puuttuvat, koska niitä pidetään itsestään selvinä: jokaisella on eettisiä velvollisuuksia muita, yhteisöä, ihmisyyttä ja siksi itseäänkin kohtaan.

Maailma sekä vaatii että rajoittaa yksilön autonomiaa, ja eettisen ihmisen on aina ratkottava velvollisuuksiensa ja oman autonomiansa välisiä suhteita: mahdollisimman oikein ja hyvin toimimiseen monimutkaisessa maailmassa tarvitaan koko ajan eettistä harkintakykyä (Toiskallio 2007). Eettisesti traagisten tilanteiden kestäminen ja harkintakyvyn säilyttäminen niiden yhteydessä on erityisen tärkeää kaikille, koska muissa kuin erityistilanteissa niiden etäännyttäminen ja tunteet arkipäivässä voivat helposti ohittaa tai vääristää koko asian.

Eettinen toimintakyky liittyy ihmiselle eteen tuleviin valintatilanteisiin ja toimintavaihtoehtoihin. Jarmo Toiskallio (2007, 2014) on määritellyt sen yleisiksi tekijöiksi moraalitietoisuuden, oikeustajun ja vastuuntunnon. Eettiseen toimintakykyyn kuuluva moraalinen kompetenssi koskee esimerkiksi seuraavia asioita (Verweij 2007) – suluissa lisäämiäni hyveitä: Kyky tunnistaa tilanteen moraaliset ulottuvuudet (eettinen herkkyyks). Moraalisen päätöksenteon osaaminen (käytännöllinen järki). Kyky esittää moraalinen päätös muille (sosiaaliset taidot ja teoreettinen järki). Halu ja kyky toimia moraalisesti oikein (luonteenlujuus, rohkeus, viisaus). Halu ja kyky olla vastuullinen (rohkeus, luonteenlujuus).

## NELJÄS OSA: NUORISOTYÖN MAHDOLLISUUDET

Mikä on nuorisotyölle mahdollista? Sanon: se, mikä mahdolliseksi nähdään ja ymmärretään.

Kyky empatiaan ja myötätuntoon kuuluvat ihmisyyteen ja ovat opittavissa, kehitettävissä ja korjattavissakin. Mutta kuten **Frank Martela** (2016) on todennut, empatia on hyvä renki mutta huono isäntä: sen seuraaminen voi jättää moraalisen harkinnan ja laajemmat etiikan näkökulmat huomiotta. Myös myötätuntoisuus voi olla rajallista.

Etiikan edistämisessä vaikeinta on yksilökeskeisen ihmisen motivointi. Omasta edustaan kiinnostuneelle voi kertoa, että hyvän tekeminen muille on todistetusti terveyttä edistävää, jo perustunteen empatian tasolla, mutta vielä vahvemmin kehittyneemmän myötätunnon ja myötäelämisen tasolla (Martela 2012; Seppälä 2013).

Mutta jos ihminen ei ole kiinnostunut edes omasta hyvästään, hän tuskin kiinnostuu muiden hyvästä. Hänen tukemisensa yhteisöllisyydellä voi silti herättää ainakin empatiaa.

Psykofysiologisesti on kysymys myönteisten perustunteiden herättämisestä ja jalostamisesta kohti eettistä asennetta.

Etiikan tiedostamisessa lähtökohtana voidaan pitää tunnettuja oikeudenmukaisuuden pelkistyksiä: kohtele toista kuten toivoisit itseäsi kohdeltavan, toimi siten, että toimintasi voisi olla yleinen suositus riippumatta siitä mikä oma asemasi olisi, jne. Oikeudenmukaisuus edellyttää yleistynyttä kykyä asettua mieleensä toisen asemaan – sitä nuorisotyössä voidaan koko ajan tukea.

Etiikka edellyttää kasvua yleiseen hyväntahtoisuuteen. Etiikan yleisinhimillisen merkityksen ymmärtäminen vaatii harjaantumista ja sen sisäistämistä elämään. Keskeistä on oikeudenmukaisuuden ymmärtämisen sekä oman asennoitumisen näkeminen ihmisen arvon kautta myös velvollisuutena itseä ja muita kohtaan. Tämä on vaikeaa, koska kokemus omasta ja toisten arvosta ovat lähes sama asia ja se on psyyken dynamiikan ja torjuntamekanismien jatkuvaa temmellyskenttää (ks. alaviite 4). Itsen ja muiden ymmärtäminen liittyvät yhteen eikä kumpikaan kehity ilman toista. Nuoren idealismia voi hyödyntää myönteisesti, mutta siinä on suuri vastuu ja nuorten epärealististakin ihanteellisuutta tulee myös suojella. Ainakin yleistyvä ihmisen arvokkuuden ja sen kokemuksen puheeksi otto on suositeltavaa.

On inhimillistä toimia myös väärin, mutta ”vahingot” tulee huomioida. Tärkeä osa eettistä kasvatusta ja kasvua on epätäydellisyyden ja rajallisuuden hyväksyminen, jotta pyrkimys ei kävisi liian raskaaksi. Eettisyyteen kasvamisessa ja kasvatuksessa tulee oppia myös moraalisen stressin hallintaa ja jälkikäsitteilyä. Eettisyys on samaan aikaan iloinen ja rankka asia, ja se edellyttää kykyä kohdata voimakkaita tunteita. Harjaantua voi monin tavoin, mutta ei ilman että tunneongelmia samalla puretaan.

## NUORISOTYÖN EETTINEN PERUSTA?

Mitä minä tällä tekstillä pyrin sanomaan? Ihminen tuo maailmaan moraalejaan ja arvojaan. Mutta niitä tärkeämpää alkuperäistä, edeltävää ja painavinta on se etiikka, jota ihminen olemisellaan edustaa. Aristoteleen esittämä *zoon politikon* – yhteisöllinen eläin – on edelleen ehkä ytimekkäin määritelmä ihmiselle. Se tiivistää samalla sekä inhimillisen moraalin että ihmisten välisen vuorovaikutuksen perustat: yhteisöllisen ja biologisen. Nuorisotyö on kohtaamista, ja sen merkitys on yhteisöllinen ja biologinen.

Millaista kohtaaminen on ja mihin se haastaa? Nuorisotyön perustava toimi, nuorten kohtaaminen ja vuorovaikutus, on itsessään eettisyyden lähtökohta ja mahdollisuus. Sen asennoitumisen muoto on usein eettinen. Se on itsessään arvokas yhteiskunnassa. Kasvun tukemisessa ei kuitenkaan voida ohittaa kysymystä siitä, minne ihminen on yleisesti matkalla. Suurimmat ongelmat ovat nekin luonnossa ja yhteisöllisyydessä – yhteiskuntien, kulttuurien, luonnon- ja talousalueiden sekä globaalilla tasolla – ja ne vaativat valtavia suunnanmuutoksia. Siinä kysymys yksilön ja yhteisön suhteesta on ennen näkemättömän tärkeä. Autonominen individualismi ei ole kestävä, vaan tarvitaan tietoisesti yleisempiin ja kestäviin arvoperustoihin kiinnittynyttä yksilöllisyyttä. (Ensimmäinen osa.)

Mitä kohtaamisessa tapahtuu? Ihminen on biopsykososiaalinen olento, jossa ”henkisyys” on yksilön ja kulttuurin yhteisvaikutusta. Ihmisen terveyttä ja terveysongelmia on

mielekästä tulkita tässä monitahoisessa dynaamisessa kokonaisuudessa, ei suppeammin kuten on tapana. Yksilöiden perusta on yhteisö jatkuvassa vuorovaikutuksessa sekä yksilöksi tulemisessa ja yksilöllisessä sisäisessäkin elämässä. Siinä keskeistä on tunnevuorovaikutus ja muut vaikutuksen muodot, jotka välittyvät biologisesti ihmisten välisinä ja sisäisinä prosesseina. Yleistieteellisessä ihmiskuvassa ilmenevät sekä ihmisiin vaikuttamisen perustat että moraaliset perustat: yhteisöllinen ja biologinen. (Toinen osa.)

Mihin kohtaamisessa voi pyrkiä? Nuorten yksilöiden ja ryhmien kohtaamisessa tulisi pyrkiä hyvän elämän tukemiseen, eettisyyteen. Millään muulla ei ilman sitä ole lainkaan merkitystä. Pyrkimys kokonaisvaltaiseen terveyteen ja toimintakykyyn voi samalla tyydyttää sekä yksilöllisen itsetoteutuksen että yhteisöllisten ja globaalien vaatimusten edellytyksiä, alkaen eettisestä osaamisesta ja toimintakyvystä, tavoitteena kokonaisvaltainen eettinen elämäntapa. Sen kehyksenä voivat olla vain maapallon luonto ja ihmiskuntaa yhdistävän inhimillisyyden mahdollisuudet. (Kolmas osa.)

## VIITTEET

- 1 Levinasin filosofia on fenomenologis-eksistentiaalisesta ajattelusta ammentavaa etiikan filosofiaa. Se tarkastelee inhimillisen eksistenssin, olemisen, rakenteita ja logiikkaa etiikan kannalta. Itse hän katsoi luovansa perustavaa ”ensimmäistä filosofiaa”, jonka ainoa aihe on eettisyys mahdollisuutena. Tällainen ajattelu voi Levinasin mukaan olla vain Toisen filosofiaa. Levinas ei tutki tavanomaisessa merkityksessä sitä, miksi ihminen tekee hyvää tai pahaa, vaan sitä, mihin etiikka perustuu ja miten hyvä ja paha ilmenevät ihmisenä olemisen eksistentiaalisessa rakenteessa asennoitumisen tapoina. Niihin viittaavat keskeiset eettiset käsitteensä hän kirjoittaa usein isolla alkukirjaimella. Levinasin tärkeimmät termit eivät tarkoita niistä suoraan mieleen tulevia konkreettisia asioita (kuten Toinen ihminen tai Sota sodankäyntinä), vaikka käytännössä myös tällaisia konkreettisia yhteyksiä voidaan niistä johtaa. ”Toinen” on ehdoton toiseus, johon ihmisellä ei ole valtaa, ”Sota” on ”Saman” (itsen) ”Totaliteetin” (vallan) äärimmäinen muoto, jossa ”Toinen” pyritään tuhoamaan toiseutena. Kuitenkin toiseuden tuhoaminen itsessään on absurdia, koska ”Samaa” (kuten itseä tai meitä) ei voi edes olla ilman Toiseutta (kuten toisia). Siten ihminen näyttää usein elävän eräänlaisessa viha-rakkaussuhteessa Toiseen: toiseuteen ja toisiin, itse asiassa olemiseen sinänsä. Charles Taylor kuvaa tulkintani mukaan osittain samaa mutta eri näkökulmasta ja eri tyylillä.
- 2 Heideggeriin viitataan tässä varovasti, koska hänen filosofiansa ymmärtäminen edellyttää paljon paneutumista ja sitä tulkitaan usein väärin. Kuten Levinas, häneen paljon vaikuttanut Heidegger on ajattelussaan luonut omintakeisen kielen ja käsitemaailman. Esittämäni esimerkiksi pidän kuitenkin tässä yhteydessä ymmärrettävänä, valaisevanakin suhteessa tekstissäni sitä seuraaviin Taylorin ajatuksiin, joihin Heideggerin ajattelu on myös osittain vaikuttanut.
- 3 Valitsin tähän Lauri Rauhalan, koska hänen esityksiään ihmiskuvasta on Suomessa käytetty ehkä eniten ihmistyön, kuten hoitotyön koulutuksessa. Se on tarkoitettu nimenomaan ihmisyksilön subjektiivisen kokemuksen ymmärtämiseen ja hänen olemisensa osin objektiiviseen jäsentämiseen. Tekstissä lähteenä on Rauhalan myöhempi populaari kirja (Rauhala 1990). Termi ”olemispuolet” voi herättää kysymyksiä, etenkin kun hän on viimeisissä teoksissaan pohtinut myös fyysisestä riippumattoman henkisen (sielullisen) olemuspuolen mahdollisuutta. Tosin hän on selkeästi erottanut jälkimmäisen spekuloinnin edeltävistä kolmen olemuspuolen tieteellisestä tarkastelusta. Termien osalta kysymys on myös saksan kielen sekä Heideggerin filosofian vaikutuksesta ja suomen kielestä. Heideggerin aiheena on oleminen, joka ilmenee ihmiselle ja ihmisessä. Saksan vanha sana ”Wesen” kääntyy sekä sanalla (jonkin varsinainen) ”olemus”, että ”olento” (sija). Myös suomen kielessä merkitysjuuret ovat konkreettiset: olemus on myös vaihtelma, hahmo tai jokin koettu varsinainen ydin tai perusta. Vanha merkitys voidaan ainakin

tässä yhteydessä tulkita kääntämällä ”olemuspuolet” termillä ”olemispuolet”, ja niin itse teen. Näkökulmiaan kehitellessään 1970-luvulla Rauhala käytti situaation sijaan välillä myös käsitteitä eksistenssi tai persoona. Eksistenssi kuitenkin veisi näkökulman vahvemmin filosofiaan, ”persoona” taas samastuisi liikaa ja ehkä myös mekanistisesti (psykologisesti) yksilölliseen miinään. Rauhala kirjoitti 1970-luvulla myös ”eksistenssistä situaatioissaan”(esim. Rauhala 1976) – mutta filosofisesti situaatio kuuluu eksistenssiin sen ulottuvuutena (ihmisen olemassaoloon, kuten myös persoona). Situaatio voidaan nähdä myös ”eksistentiaalisena tarjoumana”: kaikkena sinä mikä ihmisen elämässä laajassa mielessä tulee niin sanotusti vastaan ja koetaan. Vastaavasti Rauhalan käsite ”situaationaalinen säätöpiiri” kuvaa sitä orientoitumisjärjestelmää, jolla fyysinen, psyykinen ja situaationaalinen ihminen (eksistenssi) pyrkii sopeutumaan vallitsevaan tilanteeseen. Fenomenologisessa filosofiassa situaationaalisuudella tarkoitetaan erityisesti inhimillisen tietoisuuden intentionaalisia, eli suuntautuvia, merkityksellisiä tai symbolisia merkityssuhteita mielen suuntautumisessa maailmaan, mutta fenomenologis-eksistentiaalisessa filosofiassa myös arvostuksia, tunteita ja elämyksiä – kaikkinaista kokemuksellisuutta joka tapahtuu suhteessa ympäristöön. Eksistentiaalisessa filosofiassa se tarkoittaa suppeimmillaan sitä, että inhimillinen tietoisuus on pelkkää intentionaalisuutta, laajimmillaan sitä, miten koko ihmisenä oleminen, myös ruumiillisesti, on maailmaan suuntautuvaa.

- 4 Ihmisyksilön käyttäytymisen ja tunne-elämän säätelyn keskeinen kehitysvaihe on ensimmäisen elinvuoden lopulta toiselle vuodelle. Tällöin lapsi siirtyy minuuden symbioottisesta tuottamisesta sen vuorovaikutteiseen ja sitten autonomiseen tuottamiseen. Varhaislapsuudesta alkaen muotoutuvat kiintymyssuhteen luonne ja persoonalliset reagoitavat kanssakäymiseen. (Bowlby: ks. Männikkö 1997; Stern 1985). Ihmisen psyyke on dynaaminen tunnevoimien ja vuorovaikutusmallien kohtauspaikka. Se on myös minuutta ylläpitävä itse-säätelyjärjestelmä, joka ilmenee persoonallisuutena. Minän defenssejä eli puolustusmekanismeja seurauksineen tulee osata tunnistaa. Ne toimivat jokaisella, usein suhteessa toisiin tai sosiaaliseen elämäntilanteeseen. Yleisimpiä jonkin torjuntaa edustavia defenssejä ovat reaktionmuodostus (tunteen kääntyminen vastakohdakseen), eristäminen (tunteesta), taantumisen, projektio ja minän köyhtyminen. Erityisesti voimakkaiden tunteiden tai ongelmien yhteydessä saattavat painottua myös varhaiset defenssit lohkomisen, kieltäminen, projekttiivinen samastuminen ja kaikkivoipaisuuskuvitelmat. Syiden ymmärtäminen on tärkeää itsetuntemukselle sekä yleensä ihmisten tunnereaktioiden ja käyttäytymisen ymmärtämiselle ja korjaamiselle. (Tähkä 2001; Vuorinen 1990.)
- 5 Geneettisen perimän ja ympäristön (yhteisöllisten) vaikutusten joko-tai-kina on typerä: ne vaikuttavat aina sekä että. Tämä tekee ihmisen yksilöllisyydestä jännittävän ilmiön. Synnynäiset ominaisuudet ja varhainen kehitys vaikuttavat sekä psyykkisen itsesäätelyn toimintaan että sen fysiologiseen rakenteeseen. Aivojen kehitys jatkuu noin 25-vuotiaaksi, mutta senkin jälkeen niiden muokkautuvuus on suurta: hermoverkot muuttuvat elämäntilanteissa, kuten oppimisessa, myönteisissä ja kielteisissä kokemuksissa, sekä kehityksessä, sairaudessa ja toipumisessa. Myös geneettisiä perintötekijöitä voi sekä jäädä piileviksi että aktivoitua elämässä (Hyypä 1997, 2012). Kiintymyssuhteen psykologinen havainnointi on 1990-luvulta lähtien saanut tuekseen hermoston ja sisäerityksen muodostamien säätymisjärjestelmien toiminnan tutkimuksen yksilöissä ja yksilöiden välisissä suhteissa (Hyypä 1997; Schore 2012). Yleisesti terveyteen liittyen antropologinen lääketiede on edennyt psykofyysisestä fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen muodostamien yhteyksien tutkimukseen (Gallese 2014; Hyypä 1997, 2010; Schore 2012). Aivotutkimus on laajentunut koko elimistön hermoston ja sisäerityksen tutkimukseen ja siinä muun muassa ajattelulle välttämättömiksi todettujen emootioiden toimintaan (Fuchs, Sattel & Henningsen 2010; Damasio 2001; Lehtonen 2010). Neurotieteissä muotiaihe peilisolujen tutkimus on linkittynyt emootio- ja aistijärjestelmien tutkimiseen, siihen miten psyykkis-henkinen yksilönä oleminen rakentuu biofyysisten ja sosiaalisten prosessien myötä sekä miten yksilöiden välinen (intersubjektiviinen) kommunikointi biofysiologisesti tapahtuu (Gallese 2014).

6 Vertaa Charles Taylor edellä ensimmäisessä osassa.

## LÄHTEET

Aalto, Janne (2011) Sama tehtävä – eri tausta. Eettisen koulutuksen mahdollisuudet kansainvälisiin tehtäviin valmistautuvien kadetti- ja reservinupseerien koulutuksessa. *Tiede ja ase*, Vol 69.

Aalto, Maija (2016) Kouluissa on kesäaikana tehty vallankumous – mitä uudesta opetussuunnitelmasta pitäisi ymmärtää? *Helsingin Sanomat* 6.8.2016.

Ahtola, Annarilla (toim.) (2016) *Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Aristoteles (2002) *Nikomakhoksen etiikka (Teokset VII)*. Helsinki: Gaudeamus.

Björklund, Liisa (2008) *Kannustaminen ja moraali. Kannustamisen idea suomalaisessa yhteiskuntapolitiikassa 1990-luvulta alkaen*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopiston teologinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Buber, Martin (1967) *The Philosophy of Martin Buber*. The Library of Living Philosophers, vol. 12. La Salle, Ill.: Open Court

Buber, Martin (1993) *Minä ja Sinä*. Helsinki: WSOY.

Cederlöf, Petri (1998a) *Totaliteetti vai toinen? Emmanuel Levinasin filosofia esimerkkinä spekulatiivisen elämänfilosofian merkityksestä tulkittuna asenteen filosofian viittekehyksessä*. Pro gradu -tutkielma. Teoreettisen filosofian laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Cederlöf, Petri (1998b) *Nuorisotyön yhteiskunnallinen merkitys*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto & Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry & Opetusministeriö – Nuorisosaian neuvottelukunta Nuora. [https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/19Nuorisotyxn\\_merkitys.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/19Nuorisotyxn_merkitys.pdf).

Cederlöf, Petri (2004) *Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa. Laadullinen tutkimus nuorisohjaajien ja nuorisotyöstä vastaavien työntekijöiden työstä sekä kunnallisen nuorisotyön sisällöstä ja asemasta*. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 45. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Cederlöf, Petri (2007) *Nuorisotoimet rakennemuutoksen kynnyksellä*. Sarja C. Oppimateriaalit 14/2007. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Cederlöf, Petri (2014) Tavallinen nuorisotyö ja nuorisotakuu. Teoksessa Anu Gretscher & Kari Paakunainen & Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) *Nuorisotakuun arki ja politiikka*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 150. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/nuorisotakuun\\_arki\\_ja\\_politiikka.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/nuorisotakuun_arki_ja_politiikka.pdf).

Cozolino, Louis (2006) *The Neuroscience of Human Relationships: Attachment and the Developing Social Brain*. New York: W.W. Norton & Co.

Cozolino, Louis (2013) *The Social Neuroscience of Education: Optimizing Attachment & Learning in the Classroom*. New York: W.W. Norton & Co.

Cozolino, Louis (2015) *Why Therapy Works: Using Your Mind to Change Your Brain*. New York: W.W. Norton & Co.

Damasio, Antonio (2001) *Descartesin virhe*. Helsinki: Terra Cognita.

Doise, Willem & Mugny, Gabriel (1984) *The Social Development of the Intellect*. Oxford: Pergamon Press.

Fuchs, Thomas & Sattel, Heribert C. & Henningsen, Peter (2010) *The Embodied Self. Dimensions, Coherence and Disorders*. Stuttgart: Schattauer Verlag.

Gallese, Vittoria (2014) *The birth of intersubjectivity: Psychodynamics, neurobiology, and the self*. New York: W.W. Norton & Co.

Gretschel, Anu (2011) *Nuorisotalo mahdollistavana lähiyhteisönä – nuorten näkökulma*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Heidegger, Martin (2000) *Kirje ”humanismista” & Maailmankuvan aika*. Paradeigma-sarja 96. Helsinki: Tutkijaliitto.

Himanen, Pekka (1997) *Hautomo. Verkkojen filosofiaa*. Sitran julkaisusarja 162. Jyväskylä: Atena kustannus.

Himanen, Pekka (1998) *Filosofian oikeudenkäynti*. Helsinki: WSOY.

Himanen, Pekka (2014) Dignity as Development. Teoksessa Manuel Castells & Pekka Himanen (toim.) *Reconceptualizing Development in the Global Information Age*. Oxford University Press.

Hoikkala, Tommi & Salasuo, Mikko & Ojajarvi, Anni (2009) *Tunnetut sotilaat*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Hyyppä, Markku T. (1997) *Tunteet ja oireet. Usin psykosomatiikka*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hyyppä Markku T. (2010) *Healthy Ties. Social Capital, Population Health and Survival*. Berlin: Springer.

Hyyppä, Markku T. (2012) *Kulttuuri pidentää ikää*. PerSona-sarja. Helsinki: Duodecim.

Häkli, Jouni & Kallio, Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka (toim.) (2015) *Myönteinen tunnistaminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

ICF – Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus. (2013) Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL.

Karila, Juha (2016) Ampuisinko ihmisen? Varusmies joutuu pian oikeasti miettimään sitä. *Helsingin Sanomat* 7.8.2016.

Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2015) *Miksi nuorisotyötä tehdään?* Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 5, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 169. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Korkiamäki, Riikka (2013) *Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa*. Akaateeminen väitöskirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Laitio, Tommi (2014) Sukupolvi kerrallaan. *Nuorisotutkimus* 32 (2).

Lehtonen, Johannes (2010) *Tietoisuuden ruumiillisuus – mieli, aivot ja olemassaolon tunne*. Helsinki: Duodecim.

Levinas, Emmanuel (1969) *Totality and Infinity. An Essay on Exteriority*. [Alkuperäisteos Martinus Nijhoff (1961) *Totalite et Infini*.] Pittsburgh: Duquesne University Press.

Martela, Frank (2012) *Caring connections. Compassionate mutuality in the organizational life of a nursing home*. Aalto University Doctoral dissertations 144/2012. Espoo: Aalto University.

Martela, Frank (2016) Empatia on hyvä renki. *Keski-Suomalainen* 6.7.2016. Sunnuntaisuomalainen.

McDougall, Joyce (1999) *Mielen teatterit: illuusio ja totuus psykoanalyttisellä näyttämöllä*. Helsinki: Yliopistopaino.

Mikkonen, Riku (2007) *Sotilaan eettinen toimintakyky ja päätöksenteko. Teoreettinen mallinnus ja empiirinen tutkimus kriisinhallintaympäristössä*. Diplomityö, Maanpuolustuskorkeakoulun Yleisesikuntakurssi 53, Maasotalinja.



- Männikkö, Kaisa (1997) *Kiintymystä lapsesta aikuiseksi*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 337. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Niemi, Kalevi (2007) Valistuseetos ja nuorisokasvatusliikkeiden ensimmäinen aalto. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus; suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Lasten Keskus.
- Nieminen, Juha (1998) Guy von Weissenberg ja vapaan nuorisokasvatuksen idea. Teoksessa: *Suomalaisia kasvattajia. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 1998*. Koulu ja menneisyys 36. Helsinki: Suomen kouluhistoriallinen seura.
- Nieminen, Juha (2007) Vastavoiman hahmo – nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Nieminen, Juha (2014) Mahdollista nuorisotyötä – Kehittämishaasteita tradition, nykyisyyden ja tulevaisuuden ristivalossa. Kommenttipuheenvuoro – Nuorisotyön tulevaisuus. *Nuorisotutkimus* 32 (2), 53–59.
- Nieminen, Juha & Pietilä, Eija (2014) *Valtakunnallisissa nuorisokeskuksissa kehitetään pedagogiikkaa*. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, Vuosikirja 2014. Pori: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry.
- Nussbaum, Martha (1993) Non-Relative Virtues: An Aristotelian Approach. Teoksessa Martha Nussbaum & Amartya Sen (toim.) *The Quality of Life*. Oxford: Oxford University Press.
- OPS 2016: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96.
- Pasanen, Timo (2001) *Lastenkodin asiakaskunta. Psykiatrinen tutkimus lastenkotilasten kehityksellisistä riski- ja suojaavista tekijöistä, oirehdinnasta sekä hoidontarpeesta*. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 170. Turku: Turun yliopisto.
- Pyry, Noora (2015) *Hanging out with young people, urban spaces and ideas: Openings to dwelling, participation and thinking*. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: University of Helsinki, Department of Teacher Education.
- Rauhala, Lauri (1974) *Psykykinen häiriö ja psykoterapia filosofisen analyysin valossa*. Helsinki: Weilin+Göös.
- Rauhala, Lauri (1976) *Filosofinen orientoituminen psykosomaattikan ongelmaan*. Helsinki: Helsingin yliopiston monistuspalvelu.
- Rauhala, Lauri (1990) *Humanistinen psykologia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Schore, Allan (2012) *The Science of the Art of Psychotherapy*. New York: W.W. Norton & Co.
- Segal, Hanna (1994) *Melanie Klein ihmismielen ymmärtäjänä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Seppälä, Emma (2013) The Compassionate Mind. *Association for Psychological Science Observer* 26 (5).
- Sihvola, Juha (1994) *Hyvän elämän politiikka: Näkökulmia Aristoteleen poliittiseen filosofiaan*. Tutkijaliiton julkaisusarja 76. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Sihvola, Juha (1998) Aristotelismi, Liberalismi ja hyvinvointivaltio. Teoksessa Erkki Kempainen & Mikko Mäntysaari (toim.) *Aristoteles, Rawls ja sosiaalipolitiikka. Keskustelua hyvinvointivaltion peruskysymyksistä eurooppalaisten ajatteluperiaatteiden valossa*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen raportteja 223. Helsinki: Stakes.

Siirala, Martti (1980) Todellisuuden harhainen omistaminen – normaali hulluus. Teoksessa Pirkko Siltala ym. (toim.) *Psykoterapia – teoria ja käytäntö 2*. Helsinki: Therapiea-säätiö.

Siltala, Juha (2013) *Nuoriso: mainettaan parempi*. Helsinki: WSOY.

Soanjärvi, Katariina (2011) *Mitä on ammatillinen nuorisotyö – nuorisotyön villiä kenttää kesytämässä*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 413. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto

Stern, Daniel (1985) *The Interpersonal World of the Infant, A View from Psychoanalysis and Development Psychology*. London: Karnac Books.

Taylor, Charles (1985) Legitimation Crisis? Kymmenes luku teoksessa Charles Taylor (kirj.) *Philosophy and the Human Sciences*. Philosophical Papers 2. Cambridge: Cambridge University Press.

Taylor, Charles (1994) *Sources of the Self. Making of the Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Taylor, Charles (1995) *Autenttisuuden etiikka*. Helsinki: Gaudeamus.

Thesleff, Holger (2011) *Platonin arvoitus*. Helsinki: Gaudeamus.

Toiskallio, Jarmo (2007) Introduction: Edifying Military Ethics. Teoksessa Jarmo Toiskallio (toim.) *Ethical Education in the Military – What, How and Why in the 21st Century?* Maanpuolustuskorkeakoulu, koulutustaidon laitos, Oppikirjat 1. Helsinki: National Defence University, Department of Education.

Toiskallio, Jarmo (2009a) Aatehistoriallista taustaa. Teoksessa Jarmo Toiskallio & Juha Mäkinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos, Julkaisusarja 1/Tutkimuksia (3). Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Toiskallio, Jarmo (2009b) Toimintakyky sotilaspedagogiikan käsitteenä. Teoksessa Jarmo Toiskallio & Juha Mäkinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos, Julkaisusarja 1/Tutkimuksia (3). Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Toiskallio, Jarmo (2014) Moraalista realismin kautta etiikkaan. Sotilaspedagogiikan henki Suomen ensimmäisestä tasavallasta kolmanteen. Teoksessa Arto Mutanen & Otto Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka. Professori Juha Mäkisen 50-vuotisjuhlakirja*. Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos Julkaisusarja 2 (13). Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Triandis, Harry Charalambos (1995) *Individualism and Collectivism*. New York: Westview Press.

Tähkä, Veikko (2001) *Mielen rakentuminen ja psykoanalyttinen hoitaminen*. Helsinki: WSOY.

Verweij, Desirée (2007) Military Ethics: A Contradiction in Terms? Teoksessa Jarmo Toiskallio (toim. 2007) *Ethical Education in the Military - What, How and Why in the 21st Century?* Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidon laitos, Oppikirjat 1. Helsinki: National Defence University, Department of Education.

Vuorinen, Risto (1990) *Persoonallisuus & minus*. Helsinki: WSOY.

Vygotsky, Lev (1978) *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, Lev (1982) *Ajattelu ja kieli*. Helsinki: Weilin+Göös.

Wright, Tamra & Hughes, Peter & Ainley, Alison (1986) The Paradox of Morality: An Interview with Emmanuel Levinas. Teoksessa Robert Bernasconi & David Wood (toim.) *The Provocation of Levinas. Rethinking the Other*. London: Routledge, 168–180.

ELINA NIVALA & SANNA RYYNÄNEN

# SOSIAALIPEDAGOGINEN VIITEKEHYS NUORISOALAN TYÖSSÄ

## JOHDANTO

Sosiaalipedagogiikka on ajattelun ja toiminnan viitekehys, jossa sosiaalinen ja kasvatuksellinen näkökulma yhdistyvät. Kiinnostuksen kohteena on ihmisen ja yhteiskunnan suhde, erityisesti ihmisen kasvu yhteisöjen ja yhteiskunnan jäseneksi ja jäsenenä sekä kasvatustoiminta, jolla tätä sosiaalista kasvuuta tuetaan elämänkulun eri vaiheissa. Lisäksi sosiaalipedagogisessa tarkastelussa keskeistä on erilaisten sosiaalisten ongelmien näkeminen ihmisen ja yhteisön suhteeseen ja suhteen muuttumiseen liittyvinä konflikteina, joista esimerkiksi yhteiskunnallinen syrjäytyminen voi johtua. Tähän liittyen tarkastellaan ja kehitetään toimintaa, jossa kasvatuksellisella työotteella pyritään ehkäisemään ja lievittämään ongelmia vaikuttamalla sekä ihmisten omien voimavarojen vahvistumiseen että ympäröiviin olosuhteisiin.

Sosiaalipedagogiikka on sekä tieteenala että käytännön työala, ja siten luonnollisesti myös koulutus- ja tutkimusala. Tieteenä sosiaalipedagogiikka yhdistää kasvatustieteitä ja yhteiskuntatieteitä. Suomessa se sijoittuu yhteiskuntatieteiden yhteyteen, mutta kansainvälisesti sosiaalipedagogiikan tieteellisenä perheenä ovat usein kasvatustieteet. Sosiaalipedagoginen käytännön työ voi yksinkertaistaen olla kasvatuksen kysymyksiä korostavaa sosiaalityötä tai sosiaalisen kehityksen tukemista painottavaa kasvatustyötä. Monissa maissa on olemassa erityinen sosiaalipedagogien ammattikunta, mutta Suomessa alaa on kehitetty siitä lähtökohdasta, että sosiaalipedagoginen ajattelu voi olla monien sosiaali- ja kasvatustieteiden ammattilaisten työorientaation perustana. Siksi erityistä sosiaalipedagogien ammattikuntaa ei meillä ole pyritty luomaan.

Sosiaalipedagogiikka on luonteeltaan toimintatiede, eli se ei vain kuvaile todellisuutta vaan pyrkii kehittämään toimintatapoja asioiden muuttamiseksi, joten se sopii luonnostaan käytännön työn tausta-ajatteluksi. Käytännön toiminta voi tosin olla luonteeltaan sosiaalipedagogista riippumatta siitä, käytetäänkö sen yhteydessä sosiaalipedagogiikan käsitettä. Nuorisoalalla on tunnistettavissa monissa työmuodoissa ja toimintaympäristöissä sellaisia piirteitä, joita voi pitää sosiaalipedagogisina, vaikka työtä ei olisi pyritty tietoisesti kehittämään sosiaalipedagogisen ajattelun pohjalta. Työn sosiaalipedagogisuuden tunnistaminen ja sosiaalipedagogisen orientaation omaksuminen tietoisesti toimintaa ohjaavaksi tausta-ajatteluksi voi kuitenkin tarjota käytännön työn kehittämiseen vahvan tuen. Jos nuorisoalan työlle rakennetaan sosiaalipedagogista viitekehystä, voi työntekijä saada toiminnalleen teoreettisen perustan, jonka avulla on helpompi ymmärtää työssä kohdattavia ilmiöitä, jäsentää työn tavoitteita ja kehittää toimintatapoja.

Sosiaalipedagogiikka tarjoaa ilmiöiden tarkasteluun sekä yleisen kasvatuksen näkökulman, joka koskee työskentelyä kaikkien nuorten kanssa, että erityisen kasvatuksen näkökulman, joka koskee syrjäytymisvaarassa olevien tai jossain suhteessa syrjäytyneiden nuorten kohtaamista. Se auttaa jäsentämään siis sekä yleisen nuorisotyön ja kansalais-toiminnan että erityisnuorisotyön ja sosiaalityön piirissä tehtävää nuorisoalan työtä.

Sosiaalipedagogiikalla on läheinen suhde yhteisöpedagogiikkaan, mutta kyse ei ole samasta asiasta. Alojen keskinäistä suhdetta kuvaa esimerkiksi se, että sosiaalipedagogiikka on Suomessa nimetty monen ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksen yhdeksi teoreettiseksi viitekehyykeksi. Eroja kahden alan välille etsien voi todeta, että yhteisöpedagogiikka keskittyy nimensä mukaisesti selkeämmin nimenomaan yhteisötematiikkaan, kun taas sosiaalipedagogiikka tarkastelee laajemmin sosiaalisia ilmiöitä. Toisaalta sekä sosiaalipedagogiikka että yhteisöpedagogiikka voidaan molemmat sijoittaa yhteisökasvatuksellisten alojen lavean sateenvarjon alle. Yhdistävänä tekijänä on tällöin yhteisöjen ja yhteisöllisyyden vahvistamisen tavoittelu, jolle tunnusomaista on yhteisöjen ja yhteisöllisyyden ymmärtäminen kasvatuksellisesti tärkeiksi ja siten merkityksellisiksi itsessään. Yhteisöjen ja yhteisöllisyyden vahvistamisella tarkoitetaan yleisellä tasolla erityyppisiä yhteen tulemistä ja yhdessä toimimista tukevia toimia, joilla pyritään mahdollistamaan ja edistämään johonkin kuulumisen ja osallisuuden kokemuksia.

Tämän artikkelin tarkoituksena on tuoda esiin sosiaalipedagogisen ajattelun ja toiminnan lähtökohtia, jotka nähdäksemme tekevät sosiaalipedagogiikasta erityisen sopivan tieteenalan nuorisoalan työn teoreettiseksi perustaksi (esim. Hämäläinen 2007). Sosiaalipedagogiikan ymmärtämiseksi tarpeellisten yleisten luonnehdintojen jälkeen keskitymme pohtimaan nuorisoalan työtä integraation ja emansipaation käsitteiden ohjaamana, eli pohdimme ennen muuta nuorten yhteiskuntasuhdetta ja sen vahvistamista tavalla, joka olisi rakentavaa sekä yhteiskunnan että nuorten itsensä näkökulmasta. Tarkastelumme perustuu meille luontaiseen ja myös laajemmassa keskustelussa valitsevaksi todettuun sosiaalipedagogiikan kriittiseen tulkintaan. Lähtökohtanamme on näin ollen näkemys, että nuorisoalan toimijat ovat kasvattajia ja yhteiskunnan rakentajia, joiden on tärkeää olla tietoisia päivittäisen toimintansa yhteiskunnallisista ulottuvuuksista. Toimiessaan nuorten parissa he sekä ylläpitävät nykyistä että rakentavat tulevaa yhteiskuntaa, ja kriittisen tulkinnan mukaan heidän on kyettävä tarkastelemaan toimintaansa siltä kannalta, mitä he oikeastaan ovat ylläpitämässä ja rakentamassa, kenen maailmaa he pönkittävät. Esimerkiksi demokraattisen yhteiskunnan säilymisen ja vahvistamisen edellytyksenä on, että kasvattajat tukevat nuorten valmiuksia ja halua ajatella itse, tiedostaa ympäröivän todellisuuden puutteita ja toimia yhdessä toisiaan kunnioittaen asioiden muuttamiseksi.

Käytännön esimerkkinä siitä, mitä sosiaalipedagoginen toimintaorientaatio on ja voi olla nuorten parissa toimittaessa, esittelemme brasilialaisen nuorisokasvatuksellista työtä tekevän kansalaisjärjestön, Projeto Axén, toimintaa. Projeto Axé -tapausesimerkki liittyy toisen kirjoittajan väitöstutkimukseen vuosina 2007–2010 (Ryynänen 2011) sekä sitä edeltäneeseen vapaaehtoistyöhön järjestössä.

## SOSIAALIPEDAGOGISEN AJATTELUN JA TOIMINNAN LÄHTÖKOHTIA

Yksinkertaisimmillaan sosiaalipedagogiikkaa voi määritellä purkamalla sanan sen kahden osaan: kyse on sosiaalisen ja pedagogisen yhdistymisestä. Maailmaa tarkastellaan yhtä aikaa sosiaalisesta ja pedagogisesta näkökulmasta. Ollaan siis kiinnostuneita samanaikaisesti sekä ilmiöiden sosiaalisesta että kasvuun ja kasvatukseen liittyvästä puolesta – tai sosiaalisten ilmiöiden pedagogisuudesta ja pedagogisten ilmiöiden sosiaalisuudesta. Näennäisen yksinkertainen asia ei kuitenkaan ole aivan niin yksinkertainen. Sosiaalipedagogiikan teorioissa sekä sosiaalinen että pedagoginen on ymmärretty ja määritelty eri tavoilla. Nämä erilaiset sosiaalisen ja pedagogisen määritelmät tekevät jo itsessään sosiaalipedagogiikasta monitulkintaisen alan, ja lisäksi kuvaa monimutkaisia eri maissa eri aikoina kehittyneet moninaiset teoreettiset tulkinnat ja käytännön sovellukset. Samalla on kuitenkin olemassa yhteinen pohja, josta kaikki erilaiset sosiaalipedagogiikan tulkinnat tavalla tai toisella ponnistavat. Tätä yhteistä pohjaa hahmottelemme tässä luvussa. Lähdemme liikkeelle sosiaalisen ja pedagogisen vakiintuneista määritelmistä.

Sosiaalinen määritellään usein erottamalla kaksi tai kolme rinnakkaista merkitystä. Ensinnäkin sosiaalinen tarkoittaa yleisellä tasolla ihmisten välistä kanssakäymistä ja toiseksi yhteiskunnallista huono-osaisuutta ja siihen liittyvää auttamista. Nämä kaksi merkitystä ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa, sillä jälkimmäinen eli avunanto nousee edellisestä eli ihmissuhteista. Sosiaalisen kolmas merkitys hahmottuu, kun erotetaan ihmisten välisistä suhteista kaksi eritasoista muotoa: yhteisöllis-vuorovaikutukselliset suhteet ja yhteiskunnalliset suhteet. Sosiaalipedagogiikassa nämä sosiaalisen kolme merkitystä tarkoittavat (1) keskittymistä ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta, yhteiselämään ja yhteisöllisyyttä koskeviin kysymyksiin, (2) ihmisen ja yhteiskunnan suhteen sekä ihmiselämän ja toiminnan yhteiskunnallisten kytkentöjen huomioimista ja (3) yhteiskunnallisen huono-osaisuuden kohtaamista. (Ks. Hämäläinen & Kurki 1997, 15–16.) Sosiaalipedagogiikka-termin jälkimmäinen osa, pedagogiikka, viittaa oppiin kasvatuksesta (Hämäläinen & Kurki 1997, 15). Eri kielialueilla ja kasvatustieteen eri traditioiden piirissä pedagogiikan käsitteen määritelmässä on eroja, mutta usein se pyritään erottamaan yleisestä kasvatustieteestä normatiivisen luonteensa vuoksi. Normatiivisuus tarkoittaa sitä, että pedagogiikka pyrkii paitsi kuvailemaan ja ymmärtämään kasvatustoimintaa ja sen ehtoja myös määrittelemään kasvatustoiminnan suuntaa ja tavoitteita ja kehittämään sen käytäntöjä asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Sosiaalipedagogiikassa tavoitteeksi voi yleisellä tasolla määritellä ihmisten hyvän elämän edellytysten edistämisen kasvatuksellisesti. Sosiaalipedagogiikka eroaa siten esimerkiksi kasvatustieteestä, joka tarkastelee kasvatusta ilmiönä, tosiasiona ja tapahtumina ja pyrkii kasvatustodellisuuden kuvailemiseen, ymmärtämiseen ja selittämiseen. Sosiaalipedagogiikka hyödyntää tällaista tietoa mutta jatkaa sen pohjalta ikään kuin eteenpäin löytääkseen tapoja muuttaa todellisuutta paremmaksi ja edistää inhimillistä ja sosiaalista hyvinvointia. (Ks. esim. Hämäläinen 1995, 312–313; Quintana Cabanas 2000, 26; Úcar Martínez 2006, 241–242, 249.)

Sosiaalipedagogiikan normatiivisuus tekee välttämättömäksi käsitellä arvokysymyksiä ja keskustella paremmasta todellisuudesta, toivottavasta kehityksestä ja kasvatuksen päämääristä – miltä pohjalta näitä määritellään ja kenellä on valta tehdä näitä määrittelyjä. Sekä tutkimuksessa että käytännön toiminnassa tarvitaan tietoisuutta ja kriittistä keskustelua arvoista, joiden pohjalta toimitaan. Lisäksi toiminnan päämäärien

asettaminen edellyttää toimintaympäristön todellisuuden tuntemista, sillä vain siten voidaan arvioida todellisuuden muuttamisen tavoitteita. Jos tavoitteena on inhimillisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen, on tutkimuksen tarkasteltava todellisuutta kriittisesti ja havaittava yhteiskunnassa vallitsevia hyvinvoinnin esteitä ja uhkia – myös niiden syitä, ei vain ilmenemismuotoja. Nykyisin sosiaalipedagogiikan vallitseville tulkinnoille onkin yhteistä jonkinasteinen yhteiskuntakriittisyys, joka tarkoittaa sekä yhteiskunnan muutostarpeiden osoittamista tutkimuksessa että yhteiskunnan muuttamiseen pyrkivää toimintaa. Normatiivisuus ja yhteiskuntakriittisyys eivät siis tarkoita henkilökohtaisten arvostusten, ulkopuolelta annettujen ideologioiden tai todellisuudesta irrallisen kritiikin esittämistä ja ottamista toiminnan perustaksi vaan arvojen ja tavoitteiden kriittistä arviointia suhteessa vallitsevaan todellisuuteen ja tietoista sitoutumista perusteltuihin ja hyväksytyihin lähtökohtiin. (Ks. Caride Gómez 2005; Hämäläinen 1995, 298, 312–314; 2006, 23–25.)

Sosiaalipedagogiikan eri tulkintojen taustalla vaikuttaa erilaisia kasvatuskäsityksiä. Yleisellä tasolla voi kuitenkin sanoa, että sosiaalipedagogiikassa kasvatusta ymmärretään laajasti: kasvu ja kasvatusta nähdään prosesseina, jotka jatkuvat läpi elämän ja kuuluvat jollain tavoin kaikkiin sosiaalisen toiminnan ympäristöihin. Historiallisesti sosiaalipedagoginen toiminta syntyi erityisesti lasten ja nuorten parissa tehtävän kasvatustyön kentällä, ja monissa maissa lapset ja nuoret ovat edelleen sosiaalipedagogisen työn tärkein osallistujaryhmä. Nykyään sosiaalipedagogiikan tulkinnoissa kasvatusta ei kuitenkaan ajatella rajautuvan vain elämänkaaren alkupäähän, vaan kasvua tapahtuu koko elämän ajan. Varsinkin nopeasti muuttuvissa yhteiskunnissa ihmiset kohtaavat eri elämänvaiheissa monenlaisia kasvun haasteita, joissa sosiaalipedagoginen työ voi tarjota kasvatuksellista tukea. Varhaiskasvatusta haasteet ovat luonnollisesti erilaisia kuin vanhuuteen liittyvät. Kuitenkin kaikissa elämänvaiheissa ihminen joutuu omaksumaansa uusia sosiaalisia valmiuksia ja työstämään sosiaalisia suhteitaan, etsimään paikkaansa yhteisöissä ja yhteiskunnassa. Siten sosiaalipedagoginen ymmärrys kasvuun liittyvistä sosiaalisista haasteista ja siihen perustuva tuki voi olla elinikäistä. Näin myös kasvatusta ympäristöt ovat moninaiset: sosiaalipedagogiikka on kiinnostunut kasvatuksesta yhtä lailla formaalin kuin nonformaalin kasvatusta kentillä, vaikka perinteisesti on painotettu nonformaalia, erityisesti erilaisen vapaa-ajantoiminnan puitteissa tapahtuvaa kasvatusta. Myös informaalinen oppimisen ilmiöt ja siihen liittyvät mahdollisuudet ihmisen kasvun tukemiseen ovat sosiaalipedagogiikan kiinnostuksen kohteina. (Ks. esim. Úcar Martínez 2006, 237–239.) Ymmärrämme nonformaalin ja informaalisen kasvatusta välisen eron ennen muuta kasvatuksellisten prosessien jonkinasteisen suunnitelmallisuuden kautta. Nonformaalilla kasvatuksella tarkoitamme formaalin eli muodollisen ja institutionalisoituneen koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuvia mutta kuitenkin järjestettyjä ja systemaattisia kasvatuksellisia toimintoja, joiden merkitystä ja vaikutuksia on mahdollista tavalla tai toisella seurata. Tällaista on esimerkiksi järjestökentällä tapahtuva nuorisokasvatusta tai vaikkapa nuorille suunnattu työpajatoiminta. Informaalinen kasvatusta (tai kasvu) tarkoittaa puolestaan läpi elämän jatkuvaa kasvatuksellista prosessia, joka tapahtuu jokapäiväisten kontaktiemme ja kokemustemme kautta, ilman että jokin taho olisi määritellyt sille erityisiä tarpeita tai tavoitteita. (Esim. Coombs & Ahmed 1974, Trillan 2008 mukaan.) Näiden kahden kentän rajat ovat toki häilyvät ja osin päällekkäiset. Esimerkiksi museoissa tapahtuvan oppimisen voi katsoa kuuluvan informaaliseen oppimiseen/kasvatukseen alaan, mutta museopedagogiikan viitekehyksestä käsin rakennettuna sen voi ymmärtää myös nonformaaliksi kasvatukseksi.

Sosiaalipedagogiikalle ominainen kasvatuksen ymmärrys on kokonaisvaltainen. Kasvatusta voi kuvata kolmen perustehtävän toteuttamisena: kyse on sivistysprosessin, sosialisatioprosessin ja identiteetin rakentamisen prosessin tukemisesta (ks. Siljander 2002, 47–48). Sosiaalipedagogiikan tarkasteluissa sosialisatioprosessin merkitys usein korostuu, mutta ihmisen kasvussa nämä prosessit kietoutuvat yhteen eikä sosiaalipedagogiikassakaan ole mielekästä tarkastella sosialisatiota ottamatta huomioon kahta muuta kasvun prosessia. *Sosialisatiossa* ihminen omaksuu välttämättömiä toiminta- ja ajattelutapoja, arvoja, normeja ja valmiuksia liittyäkseen yhteiskuntaan ja toimiakseen siellä. Tämä prosessi tapahtuu ihmisen ja hänen sosiaalisen ympäristönsä vuorovaikutuksessa, eikä se ole pelkkää yksisuuntaista sopeutumista vaan aktiivista kanssakäymistä, jossa ihminen myös osallistuu elämään ympärillään ja kehittää valmiuksia vaikuttaa ympäristöönsä. Tässä näkyy sosialisatiion yhteys *sivistysprosessiin*, jossa ihmisen suhde yhteisönsä sosiokulttuuriseen perintöön rakentuu ja parhaimmillaan hänen oma luovuutensa sekä itsenäisen toiminnan ja itsetoteutuksen valmiutensa pääsevät avautumaan ja vahvistumaan. Sivistysprosessi liittyy aivan olennaisesti myös demokratian ylläpitämiseen ja vahvistamiseen, eli demokratian pysymiseen terveenä ja elinvoimaisena. Sosialisatio- ja sivistysprosessien pohjalta ihminen rakentaa *identiteettiään* eli muodostaa käsitystä itsestään, omasta persoonastaan sekä ainutlaatuisena yksilönä että suhteessa muihin. Sosiaalipedagogiikalle ominaisen kasvatuskäsityksen mukaan kasvatusta on näiden kolmen samanaikaisen prosessin kokonaisvaltaista tukemista. Tavoitteena on, että ihmisestä kasvaa ensinnäkin oma itsensä – eli hän pystyy toteuttamaan omia mahdollisuuksiaan – ja toiseksi toimintakykyinen yhteisöjensä ja yhteiskunnan jäsen, joka voi elämässään toteuttaa myös yhteisiä tavoitteita yhdessä muiden kanssa. (Ks. Nivala 2008, 27–29; myös Hämäläinen 2007, 181–184; Quintana Cabanas 1988, 33, 51–56, 310–314; Siljander 2002, 42, 48–49.)

Sosiaalipedagogiikka tarkastelee siis laajasti kaikkia ihmisen sosiaalisuuteen liittyviä ilmiöitä sekä kasvatusta elinikäisenä ja kokonaisvaltaisena prosessina (Úcar Martínez 2006, 239). Kun edellä tarkastellut sosiaalisen eri merkitykset ja laaja-alainen kasvatuksellinen näkökulma yhdistetään, saadaan kolme kuvaa sosiaalipedagogiikan tarkastelu-kohteista ja sosiaalipedagogisen toiminnan tarkoituksesta:

Sosiaalipedagogiikka tarkastelee kasvatusta ensinnäkin toimintana, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa ihmisten välillä ja erilaisten yhteisöjen arkielämään osallistumisen kautta. Sosiaalipedagoginen toiminta on sosiaalisen kasvuprosessin tukemista, jonka tavoitteena on auttaa ihmistä kasvamaan omana itsenään ja omaksi itsekseen sisäisten potentiaaliensa mukaisesti sekä kykeneväksi yhteiselämään muiden kanssa. Keskeistä toiminnassa on toisaalta kasvavan ja kasvattajan välisen pedagogisen suhteen rakentaminen ja toisaalta yhteisöjen vahvistaminen kasvun ympäristöinä, erityisesti avoimen vuorovaikutuksen ja tavoitteellisen yhteistoiminnan tukeminen ja siten mahdollisuuksien luominen yhteenkuuluvuuden tunteiden vahvistumiselle.

Toiseksi sosiaalipedagogiikan tarkastelun kohteena on kasvatuksen yhteiskunnallisuus, kasvuprosessi, jossa ihmisen ja yhteiskunnan suhde kehittyy. Sosiaalipedagogisen toiminnan keskeisenä tarkoituksena on tukea ihmistä kiinnittymisessä yhteiskuntaan ja mielekkään paikan löytämisessä suhteessa yhteiskunnan eri toimintajärjestelmiin. Varsinkin sosiaalipedagogiikan kriittisessä tulkinnassa korostetaan, että paikan löytämisen lisäksi on välttämätöntä tukea ihmisen kasvua kriittiseksi, yhteiskunnan toimintamekanismeja laaja-alaisesti ymmärtäväksi

kansalaiseksi, joka osaa nähdä puutteet yhteiskunnan oikeudenmukaisuudessa ja tasa-arvoisuudessa ja on valmis osallistumaan yhteistoimintaan niiden korjaamiseksi.

Kolmanneksi sosiaalipedagogiikka tarkastelee sellaista kasvatusta, jossa pyritään ehkäisemään ja lievittämään sosiaalisia ongelmia ja yhteiskunnallista huono-osaisuutta. Kyse on toisaalta niiden ihmisten kohtaamisesta, jotka elävät vaikeissa elämäntilanteissa, puutteellisissa olosuhteissa, syrjäytyneinä tai vaarassa syrjäytyä, ja toisaalta yhteiskunnallisesta muutostyöstä erilaisten epäoikeudenmukaisten ja syrjäyttävien käytäntöjen ja rakenteiden muuttamiseksi. Sosiaalipedagogisen toiminnan voi tällöin määritellä esimerkiksi kasvatukselliseksi sosiaalityöksi, jonka tarkoituksena on vastata erilaisiin puutetiloihin ja inhimillisiin ja sosiaalisiin tarpeisiin kasvatuksellisin keinoin, sekä rakenteellisen sosiaalityön piiriin kuuluvaksi vaikuttamis- ja muutostyöksi. Pyrkimyksenä on, että yhteiskunnan toimintajärjestelmien ulkopuolelle syystä tai toisesta joutuneet voivat löytää uudelleen mielekkään paikan yhteiskunnassa sen toimintakykyisinä jäseninä. Tähän pyritään yksilön kasvua tukevalla, esimerkiksi elämänhallinnan valmiuksien kehittymiseen pyrkivällä toiminnalla, lähiyhteisöjä ja verkostoja vahvistamalla sekä tähtäämällä yhteiskunnan epäkohtien korjaamiseen. (Nivala 2008, 30–31; ks. myös Hämäläinen 2007, 171–172, 176–184; Quintana Cabanas 2000, 19–25.)

Sosiaalipedagogiikan eri teoriaperinteissä sosiaalisen kolmea eri merkitystä painotetaan eri tavoin. Monessa maassa nimenomaan huono-osaisuuden kohtaaminen on vakiintunut sosiaalipedagogiikan lähes yksinomaiseksi toimintakentäksi. Sosiaalisen kolme merkitystä voivat kuitenkin esiintyä sosiaalipedagogiikan tulkinnoissa myös yhdessä, jolloin sosiaalipedagogiikka nähdään hyvin laajasti ihmisen sosiaalisuutta tarkastelevana ja siihen liittyviin tarpeisiin vastauksia etsivänä alana. Suomessa sosiaalipedagogiikkaa on kehitetty tällaisen laajan ymmärryksen pohjalta. Meillä on esimerkiksi espanjalaisen keskustelun tapaan korostettu sosiaalipedagogiikan kahta kehityslinjaa ja tehtävää. (1) Sosiaalipedagogiikka on historiallisesti kehittynyt ensinnäkin pedagogisena vastauksena yhteiskunnalliseen huono-osaisuuteen. Sosiaalipedagogiikan tehtävänä nähdään tällöin erilaisten sosiaalisten ongelmien keskellä elävien ihmisten kohtaaminen ja tukeminen kasvatuksen keinoin ja siten esimerkiksi syrjäytymisen ehkäiseminen. (2) Toisen tulkinnan mukaan sosiaalipedagogiikan historiallisessa kehittymisessä keskeistä oli laaja-alaisempi pyrkimys vastata kasvatuksen yksilöllistymiseen kiinnittämällä huomiota kasvun yhteisöllisiin ja yhteiskunnallisiin ulottuvuuksiin. Tällöin sosiaalipedagogiikan tehtävänä on tarkastella ihmisen sosiaalista kasvua ja edistää hyvää socialisaatiota eli kehittää ja toteuttaa yhteisöllistä ja yhteiskunnallista kasvatusta. (Ks. Hämäläinen & Kurki 1997, 64–65, 174; Kurki & Nivala 2006, 12; Quintana Cabanas 2000, 24–25.) Hyvän socialisaation tukeminen ymmärretään sosiaalipedagogiikan viitekehyksessä hyvään yhteiselämään tukeväksi kasvatukseksi, joka toisaalta auttaa ihmistä kiinnittymään yhteiskuntaan tavalla, joka mahdollistaa yhteiskunnallisen toimintakykyisyyden, ja toisaalta synnyttää kriittisesti refleksiivistä halua ja kykyä inhimillisesti ja sosiaalisesti tasa-arvoisemman ja oikeudenmukaisemman yhteiskunnan tukemiseksi ja edistämiseksi (Quintana Cabanas 2000). Se ei ole ylhäältäpäin määritelty täsmällinen muotti, jonka mukaan elämää tulisi elää, vaan pikemminkin kutsu pohtia ja rakentaa yhdessä (mahdollisuuksien rajoissa) kaikille hyvää yhteiskuntaa.

Suomalaisessa keskustelussa korostetaan molempien tulkintojen tärkeyttä. Kaksi tehtävää nähdään toisiaan täydentävinä ja käytännössä usein yhteenkietoutuneina.



Sosiaalipedagogisessa toiminnassa on siis kyse toisaalta yleisestä sosiaalisen kasvun tukemisesta, joka koskee kaikkia, ja toisaalta erityisestä kasvatuksellisesta auttamisesta inhimillisissä ja sosiaalisissa ongelmissa. Yleisen tehtävän mukaisesti sosiaalipedagogisen kasvatustoiminnan tarkoituksena on tukea jokaisen ihmisen – myös vaikeissa oloissa tai tilanteissa elävien – kokonaisvaltaista persoonallista ja sosiaalista kasvua, pääsemistä mukaan vuorovaikutuksellisiin suhteisiin yhteisöissä ja kiinnittymistä hyvinvoinnin kannalta olennaisiin toimintaympäristöihin yhteiskunnassa. Kyse ei ole vain yhteiskuntaan sopeutumisen vaan yhteiskunnallisen toimintakyvyn, osallistuvan kansalaisuuden, kriittisen ajattelun ja toiminnan valmiuksien tukemisesta. Lisäksi erityisen tehtävän mukaisesti sosiaalipedagoginen toiminta voi olla erityistä kasvatuksellista tukea ihmisille, joilla on erityistarpeita tai jotka elävät puutteellisissa tai haavoittuvissa oloissa tai tilanteissa. Tällaiset tarpeet voivat liittyä esimerkiksi koulutuksesta tai työstä syrjäytymiseen, mielenterveys- tai päihdeongelmiin, vaikeisiin perheoloihin tai vammaisuuteen. Sekä yleisen että erityisen tehtävän perustana on pyrkimys tukea ihmisten yhteiskunnallista osallisuutta ja toimijuutta.

## TAVOITTEINA INTEGRAATIO JA EMANSIPAATIO

Ihmisen elämän ja toiminnan tarkastelu yhteisöissään on sosiaalipedagogiikan ydin-alueita. Teemaa lähestytään edellä kuvaamamme mukaisesti joko pieniyhteisöjen ja vuorovaikutuksen kysymysten näkökulmasta, esimerkiksi osallisuuden ja yhteisöllisyyden käsitteitä painottaen, tai laajemmin ihmisten yhteiskuntasuhdetta pohtien ja tukien. Tässä tekstissä olemme valinneet tarkastelukulmaksi jälkimmäisen ja tarkastelun välineiksi integraation ja emansipaation käsitteet. Niiden kautta haluamme korostaa kasvatuksen tarkasteluissa olennaista – mutta usein unohtuvaa – kaiken kasvun ja kasvatuksen läpileikkaavaa yhteiskunnallisuutta. Sosiaalipedagogiikan teorioissa esiintyy myös useita muita käsitteitä, joilla ihmisen ja yhteiskunnan suhdetta pyritään jäsentämään: tarkastellaan sosialisatioprosessia ja kansalaiseksi kasvamista (ks. esim. Nivala 2007), osallisuutta (ks. esim. Nivala & Rynnänen 2013) ja syrjäytymistä (ks. esim. Hämäläinen 2000). Valitsemamme integraation ja emansipaation käsitteet kuvaavat yhdessä hyvin sitä kaksoistavoitetta, joka varsinkin kriittisen sosiaalipedagogiikan tulkinnan mukaan on sosiaalipedagogisen toiminnan päämääränä. Esitämme, että myös nuorisolan työn perustavoitteen voi kiteyttää näiden käsitteiden avulla: tavoitteena nuorten parissa eri toimintaympäristöissä tehtävässä työssä on pohjimmiltaan nuorten integraation ja emansipaation tukeminen. Sitä, miten tämä käytännössä voi tapahtua, kuvaamme Pro-jeto Axé -kansalaisjärjestöesimerkin avulla.

Integraation ja emansipaation käsitteet saattavat ensi alkuun kuulostaa varsin kaukaisilta ja teoreettisesti raskailta ihan tavallisen kasvatusarjen näkökulmasta, jälkimmäinen ehkä myös liian radikaalilta. Voisimme niiden sijaan puhua vaikkapa yhteiskuntaan kiinnittymisestä ja oman ajattelun ja toiminnan valmiuksien tukemisesta. Haluamme kuitenkin käyttää integraation ja emansipaation käsitteitä, koska ne ovat arkikielisiä ilmaisuja vivahteikkaampia ja ne myös toistuvat sosiaalipedagogiikan teoreettisissa muotoiluissa. Pyrkimyksemme on avata käsitteitä siten, että niiden merkitys nimenomaan käytännön työssä selkeytyy ja jäsentyy.

Integraatioissa on yksinkertaistaen kyse yhteiskuntaan kiinnittymisestä ja oman paikan löytämisestä yhteiskunnassa, emansipaatioissa puolestaan prosessista, jonka päämäärää

voisi kuvata yhteisvastuulliseksi vapaudeksi. Se on kasvua senkaltaiseen vapauteen, joka mahdollistaa ihmisyyden toteuttamisen täydesti. Se tarkoittaa esimerkiksi mahdollisuuksia, kykyä ja halua olla itsenäisesti ajatteleva ja toimiva nuori sekä mahdollisuuksia, kykyä ja halua organisoitua toimimaan yhdessä muiden kanssa. Olennaista on, että emansipaatio ei ole yksilöllistä ja yksilökeskeistä vapautta vaan yhteisöllistä vapautta, joka toteutuu muidenkin tarpeet huomioiden ja yhdessä toimien. (Ks. esim. Freire 2005.) Sen tukeminen tarkoittaa ennen muuta kriittisen ajattelukyvyyn kehittymisen tukemista suhteessa niin omaan elämään ja sen valintoihin (tai valinnanmahdollisuuksien puutteeseen) kuin laajemmin yhteiskunnan toimintaan ja rakenteisiin.

Emansipaation tarkastelussa voidaan erottaa kaksi prosessia: ihmisen sisäinen vapautuminen itsensä toteuttamisen rajoituksista, esimerkiksi vakiintuneista ajattelutavoista, sekä ulkoisen vapautumisen pyrkimys, joka kohdistuu sellaisiin yhteiskunnallisiin käytäntöihin ja rakenteisiin, jotka estävät mielekästä toimintaa ja itsemääräämistä (ks. Hämäläinen 1995, 200). Molemmat prosessit perustuvat siihen, että ihminen itse reflektiivisessä vuorovaikutuksessa muiden kanssa tarkastelee kokemuksiaan, elämäänsä ja ympäristöään kriittisesti ja alkaa havaita tekijöitä, jotka rajoittavat omaa toimintaa ja tukahduttavat joidenkin ihmisryhmien toimintamahdollisuuksia. Emansipaatio ei siis tarkoita toisen ihmisen ”vapauttamista” tai edes sen määrittelyä toisen puolesta, mistä tämän tulisi vapautua ja mihin. Kyse on yhdessä muovautuvasta prosessista, jota voi tukea mahdollistamalla avointa vuorovaikutusta sekä kokemusten ja yhteiskunnallisten tilanteiden kriittistä arviointia yhdessä muiden kanssa. Ulkoisen vapautumisen pyrkimys suuntaa toimimaan yhteiskunnallisten rakenteiden muuttamiseksi, ja myös tämä on mahdollista vain yhdessä muiden kanssa tiedostamisen ja yhteisen toiminnan kautta. Kyse ei ole vallankumouksesta vaan pyrkimyksestä epäkohtien korjaamiseen sosiaalisen elämän käytäntöjä ja rakenteita uudistamalla. Molemmat vapautumisen prosessit liittyvät yhteen, sillä yhteiskunnalliseen muutokseen pyrkiminen edellyttää sisäistä vapautumista ja sisäisen vapauden mahdollisuudet vahvistuvat yhteiskunnan uudistuessa. Molempien perustana on tiedostaminen ja yhteistoiminta, Paulo Freiren (2005) termein *praksis*.

Integraation ja emansipaation tavoitteiden muodostamassa kokonaisuudessa kyse on tulemisesta yhteiskunnan toimintakykyiseksi jäseneksi, joka pystyy elämään itsensä ja muiden kannalta mielekästä elämää ja tavoittelemaan sekä omaa että yhteistä hyvää, tarvittaessa yhteiskuntaa uudistamalla. Sosiaalipedagogiikassa nämä käsitteet ovat keskeisiä erityisesti nuorten kanssa tehtävän työn tarkasteluissa, vaikka ne liittyvät myös myöhempään elämänvaiheisiin, sillä nykymaailmassa voi paikkaansa yhteiskunnassa ja elämän mielekkyyttä joutua etsimään elämän aikana monta kertaa. Koska nuoruudessa omien unelmien ja yhteiskunnan vaatimusten ristiriitaa käsitellään ensimmäistä kertaa, on nuorisoalan työssä integraation ja emansipaation kysymysten tarkastelu erityisen keskeistä. (Ks. Nivala 2007, 77–79.)

Sosiaalipedagogiikan historian kuvauksissa (esim. Mollenhauer 1987) alan on tulkittu kokonaisuudessaan syntyneen pyrkimyksenä ratkaista teollistumisen aikaansaamaa integraatio-ongelmaa. 1800-luvun modernisoituvassa, teollistuvassa ja kaupungistuvassa yhteiskunnassa normien ja moraalin omaksuminen oli vaarantunut, kun vanhat kasvatusinstituutiot eivät enää kyenneet sosiaalistamaan nuoria uuteen yhteiskunnalliseen järjestykseen. Uuden sukupolven jäsenet eivät enää asettuneet valmiille paikoilleen yhteiskunnassa kuten ennen oppimalla vanhempiensa työn siihen osallistumalla, vaan

heidän oli omaksuttava uudenlaisia valmiuksia palkkatyöhön. Lisäksi erilaiset köyhyydestä ja perhe-, suku- ja kyläyhteisöjen hajoamisesta johtuneet sosiaaliset ongelmat, kuten lasten ja nuorten heitteille jääminen ja rikollisuus, lisääntyivät. Varsinkin Saksassa näitä ongelmia ryhdyttiin tarkastelemaan kasvatuksellisinä ongelmina ja kehitettiin uudenlaisia kasvatus toiminnan muotoja ja -laitoksia, joiden keskeiseksi tavoitteeksi tuli tukea nuorten integroitumista yhteiskuntaan. Työ jäsenyi sosiaalipedagogiseksi, kun sitä alettiin tarkastella teoreettisessa keskustelussa 1840-luvulla käyttöön otetun sosiaalipedagogiikan käsitteen avulla. (Ks. Mollenhauer 1987; Hämäläinen 1995, 20–100; Madsen 2001, 12–15.)

Integraatiotavoitteesta tuli 1900-luvun kuluessa keskeinen sosiaalipedagogisen toiminnan määrittäjä. Vuosisadan alkupuolella erityisesti työväestön lasten integroimiseksi yhteiskuntaan nähtiin tarpeelliseksi kehittää erityisiä sosiaalipedagogisia kasvatustoimenpiteitä, koska heidän kasvuympäristönsä ajateltiin altistavan heidät vahingollisille vaikutteille. Monissa maissa sosiaalipedagoginen toiminta alettiin mieltää lasten ja nuorten poikkeavan käyttäytymisen hoitamiseksi varsinkin laitoksissa, joissa yksilöiden elämää pystyttiin kontrolloimaan vuorokauden ympäri. (Madsen 2001, 15–16; ks. myös Mollenhauer 1987.) Myös osa sosiaalipedagogiikan teoreetikoista korosti sosiaalisesti sopeutumattomien yksilöiden normalisoimista ja uudelleen-integroimista yhteiskuntaan muun muassa käyttäytymisen diagnosoinnin ja kontrolloinnin keinoin (ks. esim. Rössner 1973 ja 1975, Hämäläisen 1995, 206–207 mukaan). Sosiaalipedagogiikan tehtävä kiinnittyi sellaiseen käsitykseen yhteiskunnallisesta integraatiosta, jossa korostui sopeuttavan sosialisointi- ja kvalifikaatioprosessin onnistuminen: tarkoituksena oli paikan löytäminen yhteiskunnan tuottavana jäsenenä, joka pystyy huolehtimaan tarpeidensa täyttämistä omalla työllään. Ne, jotka eivät syystä tai toisesta onnistuneet tässä, nähtiin yhteiskunnan järjestyksen kannalta uhkana, poikkeavina. Poikkeavuuden ehkäisemisestä ja poikkeavien integroimisesta takaisin normaalielämäntapaan, jota erityisesti määrittelee palkkatyö, tuli sosiaalipedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita. Toimenpiteet olivat usein yksilöön kohdistuvaa tukea, tarvittaessa kuntoutusta ja hoitoa. (Madsen 2001, 12–16, 20–25, 47.)

Sosiaalipedagogiikan tieteellisessä keskustelussa alkoi 1960-luvulla kuitenkin vahvistua kriittis-emansipatorinen suuntaus. Paitsi yhteiskuntaa myös aiempia sosiaalipedagogisia ajattelutapoja ja toimintamuotoja alettiin tarkastella kriittisesti. Sosiaalipedagogiikan tavoite nuorten integroimisesta vallitsevaan yhteiskuntajärjestykseen sopeuttamalla heidät yhteiskunnan ehdoilla ennalta määrätyille paikoilleen yhteiskunnassa kyseenalaistettiin. Yksilöiden sopeuttamisen sijaan sosiaalipedagogiikan tuli vaikuttaa kapitalistisen yhteiskunnan rakenteisiin, jotka aiheuttavat sosiaalisia ongelmia. Yhteiskuntaa tuli muuttaa inhimillisemmäksi ja oikeudenmukaisemmaksi. Kriitikin taustalla vaikutti erilaisia yhteiskuntateorioita ja ideologioita, ja kriittis-emansipatorisen sosiaalipedagogiikan sisälle kehittyi maltillisempia ja radikaalimpia tulkintoja. Yhteistä niille kuitenkin oli, että integraation sijaan sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteeksi nostettiin yksilöiden emansipaatio eli vapauttaminen itsetoteutusta kahlitsevista olosuhteista ja rakenteista. (Ks. Hämäläinen 1995, 196–200.)

Tämän päivän kriittisen sosiaalipedagogiikan tulkinnan näkökulmasta integraation ja emansipaation tavoitteet yhdistyvät. Tämä edellyttää yksipuolisen integraatiokäsitteksen hylkäämistä: integraatiota ei voi määrittellä sopeuttamiseksi, kontrolloimiseksi ja normalisoimiseksi eikä sitoa yhteen normaalielämäntapaan, paikan löytämiseen

työmarkkinoilla ja mahdollisuuksiin toimia kuluttajana. Sen sijaan tulee korostaa sosiaalisen ja kulttuurisen integraation merkitystä mielekkään elämän rakentamisessa sekä tämän yhdistymistä emansipaatioon omaksi itsekä kasvamisena, omien päämäärien löytämisenä ja kriittisen yhteiskunnallisen toimintakyvyn kehittymisenä. Perustana tälle on onnistunut sosialisaatioprosessi: Tullakseen toimintakykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi, kykeneväksi yhteiselämään muiden kanssa nuoren on tarpeen liittyä sosialisaatioprosessissa kulttuuriseen yhteisöön. Liittyminen edellyttää sopeutumista olemassa olevaan järjestykseen siinä määrin, että osaa toimia ja tulla ymmärretyksi päivittäisessä kanssakäymisessä muiden yhteisön jäsenten kanssa. Kyseessä ei kuitenkaan ole passiivinen jonkin valmiiksi annetun sisäistäminen vaan aktiivinen prosessi, jossa nuori erilaisia vaikutteita työstämällä rakentaa toisaalta suhdettaan sosiaaliseen todellisuuteensa ja toisaalta omaa elämäntapaansa ja identiteettiään ja kehittyi siten omaksi persoonakseen. Se on sosiaalistumisen lisäksi yksilöllistymisen prosessi. Lisäksi se on sillä tavoin vuorovaikutuksellinen prosessi, että siinä myös ympäröivä yhteisö muuttuu. Yhteisön uusi jäsen ei vain muokkaa itseään sopivaksi yhteisöön vaan vaikuttaa toiminnallaan muihin yhteisön jäseniin ja osallistuu vuorovaikutuksessa heidän kanssaan yhteisön toimintatapojen, ajattelun ja laajasti kulttuurin uudistamiseen ja uuden kulttuurin luomiseen. Näin ollen sosialisaatio on yhteiskuntaa uudistava prosessi – tai ainakin se voi olla, jos sitä ei ole alistettu yhteiskuntaan sopeuttamisen pyrkimyksille. (Ks. Madsen 2001, 20–21, 26, 48, 93–97, 102; Montoya Sáenz 2002, 44–45; Nivala 2007, 79–81.)

Nykyisessä moninaisessa, avoimessa ja koko ajan muuttuvassa yhteiskunnassa integraatio ei voi tarkoittaa jonkin pysyvän paikan löytämistä suhteessa yhteiskunnan toimintajärjestelmiin. Paikan löytämisen sijaan integraation tukeminen on yhteiskunnallisen toimintakyvyn kehittymisen tukemista, ja se edellyttää pysyvän paikan löytämisen sijaan kykyä löytää identifioitumis- ja kiinnittymiskohtia muuttuvassa todellisuudessa sekä valmiuksien kehittymistä tarkastella ja arvioida todellisuutta kriittisesti ja tarvittaessa osallistua sen muuttamiseen. Tätä on erityisen keskeistä korostaa keskusteluilmapiirissä, jossa Suomessakin vuonna 2016 elämme<sup>1</sup>. Integraation tukemisen tulee kiinnittyä sivistisyhteiskunnan hyväksytyihin toimintatapoihin, eli kyse on solidaarisuuteen, kaikkien tasa-arvoon ja oikeudenmukaisuuteen sitoutuneen kansalaisuuden edistämisestä. Integraation tulee tällöin tarkoittaa myös kykyä, halua ja uskallusta tuomita senkaltaiset puheet ja toimet, jotka ylenkatsovat ja rapauttavat noita perusarvoja.

Yhtä paikkaa, yhtä normaalielämäntapaa ja yhtä identiteettiä ei enää edes ole, vaan nuorelle on tarjolla vaihtoehtojen kirjo, jonka edessä hän voi kokea ahdistusta etsiessään itseään ja omaa kiinnittymiskohtaansa yhteiskuntaan. Siksi integraation tukemisen mahdollisuuksia tulee etsiä nuoren yksilöllisestä kohtaamisesta kasvuprosessissa sekä kasvatustodellisuuden puutteiden paljastamisesta ja yhteiskunnallisten olojen muuttamisesta. Kasvatus on nuoren ihmisen tulevien mahdollisuuksien tukemista ja esille saamista, ja kasvattajan tehtävänä on tukea nuorissa sellaisten valmiuksien kehittymistä, joiden avulla he voivat rakentaa tulevaisuuttaan. Sosiaalipedagogiikan erityisenä tehtävänä on tarjota nuorille tukea heidän kohtaamisissaan monissa siirtymävaiheissa ja konflikteissa ja auttaa heitä selviytymään mahdollisista ongelmistaan matkallaan tulevaisuuteen. Lisäksi emansipaation tavoitteeseen sitoutuneen sosiaalipedagogisen kasvattajan tehtävänä on tehdä näkyväksi ja kyseenalaistaa sosiaalisia tilanteita määrittäviä itsestäänselvyksiä ja kyseenalaistamattomia käytäntöjä ja siten osallistua sosiaalisen todellisuuden uudistamiseen. (Mollenhauer 2001, 27–30; ks. myös Madsen 2001, 20–21, 160–163.)

Nuoruus on sekä integraation että emansipaation kannalta erityinen ikävaihe. Vaikka sosialisatioprosessi on elinikäinen ja tarve määritellä uudelleen suhdetta sosiaaliseen ympäristöön tulee elämän aikana vastaan kerta toisensa jälkeen, on nuoruus selvästi erottuva ikävaihe, koska silloin ensimmäistä kertaa rakennetaan itsenäistä suhdetta yhteiskuntaan: etsitään omia sosiaalisia suhteita, haetaan omaa elämäntapaa ja kokeillaan, miten itsestään voi huolehtia fyysisesti, psyykkisesti ja materiaalisesti. (Ks. Nivala 2007.) Lisäksi nuoruus on elämänvaihe, jossa ihmisellä on luontainen, psyykkiseen kehitykseen perustuva vapauden kaipuu: nuoret pyrkivät irrottautumaan vanhemmistaan, muodostamaan itsenäisen identiteetin ja maailmankuvan. Tähän prosessiin liittyy sosiaalisen vapautumisen pyrkimys, joka voi näkyä sanoutumisena irti edellisen sukupolven malleista ja vanhempien edustamista yhteiskunnan odotuksista. Murrosiän irrottautumiskapina voi jatkua nuoruusiän yhteiskunnallisena kapinana – tosin nuorilla voi olla myös vanhempiaan selvästi konservatiivisempia arvoja suhteessa yhteiskuntaan. Yhtä kaikki, nuoruudelle on ominaista löytää omat näkökulmat maailmaan, omat ajatukset ja ideologiat. Kyse ei ole samassa merkityksessä emansipaatiosta kuin olemme edellä tarkastelleet, mutta nämä pyrkimykset voi nähdä luontaisena lähtökohtana yhteiskunnallisen tietoisuuden vahvistumiseen perustuvan emansipaation prosessille. Kasvatuksessa nuorten luontaisille vapauden pyrkimyksille tulee antaa tilaa, sillä niiden tukahduttaminen ja nuoren vaatiminen sopeutumaan jonkun muun määrittelemälle paikalle johtaa vaikeuksiin löytää oma itsensä ja identiteettinsä. Nuoret tulee nähdä kasvatuksessa vastaanottajan sijaan toimijoina, uutta luovina kumppaneina. Siitä huolimatta kasvattajan tehtävänä on myös auttaa nuorta kohtaamaan yhteiskunnallisen olemassaolonsa ehdot ja löytämään sellaisia yleisesti hyväksytyjä toiminnan tapoja, jotka perustuvat yhteiseen hyvään ja samalla vastaavat nuoren omiin tarpeisiin. Emansipaatio ei siis tarkoita yksilöiden vapauttamista sosiaalisista sidoksistaan toteuttamaan vain omia mielihalujaan, vaan yhdistyneenä integraation tavoitteeseen kyse on eräänlaisen tasapainon löytämisestä yksilön tarpeiden ja toiveiden sekä yhteiselämän tarjoamien mahdollisuuksien ja sen esittämien vaatimusten välille. (Mollenhauer 2001, 33–44, 71–72, 75–78, 81–86; ks. myös Quintana Cabanas 2000, 170–172.)

## INTEGRAATIO JA EMANSIPAATIO KÄYTÄNNÖN TYÖN JÄSENTÄJINÄ – ESIMERKINÄ PROJETO AXÉ

Integraation ja emansipaation kysymyksiä pohdittaessa on aina olennaisen tärkeää kysyä, mitä erityisiä painotuksia ne kulloisessakin toimintaympäristössä saavat ja mitä niiden tukeminen milloinkin edellyttää. Kun nuorten integraation ja emansipaation tukemisen mahdollisuuksia ja keinoja tarkastellaan sosiaalipedagogisesta näkökulmasta, aivan ensimmäinen askel on siis tutustua ympäristöön, jossa kulloinkin toimitaan, erityisesti niiden nuorten näkökulmasta, joiden kanssa toimitaan. Projeto Axé -esimerkimme johdattaa pohtimaan, mitä nuorten integraation ja emansipaation tukeminen tarkoittaa ja edellyttää korostuneen eriarvoisessa yhteiskunnassa, toimittaessa yhteiskunnan reunamille sysättyjen nuorten parissa. Se myös tuo konkretiaa siihen, miten sosiaalipedagogiikan ominaispiirteet muovautuvat suhteessa aina kulloinkin vallitsevaan tilanteeseen.

Projeto Axé -järjestö perustettiin Koillis-Brasiliassa, Salvadorin kaupungissa vuonna 1991. 1980- ja 1990-lukujen vaihdetta luonnehti Brasiliassa katulapsi-ilmiön voimakas kasvu, mikä oli kimmoke Projeto Axén ja lukuisten muiden samankaltaisten

kansalaisjärjestöjen perustamiseen ja kasvatuksellisten lähestymistapojen kehittelyyn kadulla elävien lasten tilanteen kohentamiseksi. Vuosien mittaan Projeto Axén työkenttä on laaventunut käsittämään myös laajemmin haastavassa elämäntilanteessa elävät lapset ja nuoret, mutta järjestön pedagogiset peruskivet ovat säilyneet sellaisina, millaisiksi ne 1990-luvun alussa mm. kasvatustutkija Paulo Freiren (1921–1997) avustuksella ja inspiroimana aseteltiin. Noista peruskivistä keskeisimmät ovat sosiaalipedagogisesti orientoitunut taidekasvatus ja ”halun pedagogiikka” (*pedagogia do desejo*).

Projeto Axén toiminnassa mukana olevien nuorten elämäntilanne on monin tavoin äärimmäinen esimerkki elämästä yhteiskunnan reunamilla. Heidän asuinpaikkansa Koillis-Brasiliassa sijaitsevan Salvadorin kaupungin köyhimmillä alueilla, faveloissa, muodostuvat usein omaksi todellisuudekseen jopa siinä määrin, että osa nuorista puhuu yhteiskunnasta aivan kuin se olisi jossakin muualla ja joitakin muita kuin heidän kaltaisiaan varten. Tunne kumpuaa esimerkiksi kokemuksesta, että oma asuinympäristö on ”unohdettu paikka” (Ryynänen 2011, 124), johon peruspalvelutkaan, kuten koulutus ja terveydenhuolto, eivät aina ulotu ja josta käsin on vaikeaa vaikuttaa yhteiskunnallisiin asioihin. Kokemusta yhteiskunnan ulkopuolisuudesta tuottavat myös päivittäin toistuvat syrjinnän ja rasmin kokemukset, jotka rakentavat näkemystä itsen ja oman elämänpiirin jotenkin perustavanlaatuisesta ”väärinlaisuudesta” (mt., 126).

Brasilia on syvän eriarvoinen luokkayhteiskunta, joka on 2000-luvulla onnistunut kohentamaan köyhimpien asemaa, mutta samalla rikkaat ovat rikastuneet entisestään. Rärkeimmän köyhyyden vähentäminen ja yritykset lievittää eriarvoisuutta erilaisin niin kutsutun positiivisen syrjinnän keinoin, kuten yliopistokiintiöin, eivät ole horjuttaneet luokka-asteiden syvimpiä perustuksia, mutta ovat kuitenkin onnistuneet saamaan aikaan pieniä halkeamia perinteisissä luokka-asetelmissa. Aineisto Projeto Axén nuorten parissa on kerätty vuosina 2004–2008, siis tätä kirjoitettaessa noin kymmenen vuotta sitten, mutta juuri näiden nuorten näkökulmasta tilanne ei ole sanottavasti muuttunut, etenkin kun sitä tarkastellaan tämän luvun teemojen eli integraation ja emansipaation näkökulmasta.

Edellä kuvasimme, että integraatiossa on kyse yhteiskuntaan kiinnittymisestä ja oman paikan löytämisestä ja että siihen linkittyy olemuksellisesti kysymys emansipaatiosta eli vapautumisesta itsetoteutusta kahlitsevista olosuhteista ja rakenteista. Kun näitä kysymyksiä tarkastellaan yhteiskunnan syrjänsyntyimpien nuorten näkökulmasta, on syytä muistuttaa mieliin brasilialaisen kasvatustutkijan Paulo Freiren (2005) pohdinta siitä, että syrjäytymisen ja marginalisaation teemat kantavat monesti mukanaan oletuksen sairauden kaltaisesta logiikasta. Tällä Freire tarkoittaa, että integraation ongelmia lähdetään usein ratkomaan ”parantamalla” eli tukemalla sopeutumista ”hyvään, järjestäytyneeseen ja oikeudenmukaiseen yhteiskuntaan” (mt., 78). Jos tätä logiikkaa noudatetaan sokeasti, jää pohtimatta ja kysymättä, mistä ja miksi integraatio-ongelmat syntyvät ja mitä parannettavaa yhteiskunnassa on. Projeto Axén nuorten marginalisointu asema brasilialaisessa yhteiskunnassa muistuttaa siis kriittisen sosiaalipedagogiikan ydinasiasta: integraation ja emansipaation tukemisessa ei voi olla kyse yksinomaan siitä, että keskityttäisiin vain nuorten yhteiskuntasuhteisiin pohtimatta laajemmin vallitsevaa yhteiskunnallista tilannetta sekä yhteiskunnan rakenteita ja niihin sisältyviä syrjiviä käytäntöjä.

Projeto Axén nuorten parissa toteuttaman kasvatustyön keskeisenä käyttövoimana on näkemys siitä, että kasvaakseen sellaisiksi yhteiskunnan jäseniksi, jotka löytävät paikkansa

yhteiskunnassa (integraatio) mutta eivät vain sopeudu vallitseviin eriarvoisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden leimaamiin oloihin vaan myös kykenevät etsimään niille vaihtoehtoja (emansipaatio), nuoret tarvitsevat tukea ennen muuta kolmella alueella. Nämä ovat (1) itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen, (2) kyky ymmärtää yhteiskunnan toimintalogiikkaa ja tarvittaessa myös kyseenalaistaa sitä ja (3) arjen tukiverkoston vahvistuminen (Ryynänen 2011, 183).

Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumisen nostaminen keskeiseen rooliin kumpuaa Projeto Axén toimintaympäristön ja nuorten elämäntilanteiden erityisyydestä. Nuorten elämässään kohtaamalle systemaattiselle mitätöimiselle koetaan tarpeelliseksi löytää pedagogisia vastavoimia. Nämä pedagogiset vastavoimat kiertyvät kaikki tavalla tai toisella taidekasvatukseen. Projeto Axéssa taidekasvatusta ei mielletä niinkään jonkin tietyn luovan alan tekniikoiden ja käytäntöjen opetteluksi, jonka tavoitteena on tietyn taidon jalostuminen. Se ymmärretään kokonaisvaltaiseksi pedagogiseksi prosessiksi, joka tuo kasvatukseen aivan olennaisen luovan, kokemuksellisen ja kehollisen tietämisen ulottuvuuden sekä tukee itsetunnon kohentumista ja yhteisöllisen tekemisen voiman ymmärtämistä (Vilanova 2000, 133–134; ks. myös Ryynänen 2011, 209–211). Tullessaan mukaan järjestön toimintaan jokainen nuori saa valita, minkä taiteenalan pyörteisiin hän haluaa heittäytyä; haluaako hän toimia musiikin, kuvataiteiden, muodin ja käsitöiden, teatterin, tanssin vai capoeiran parissa. Taiteen tekemiseen uppoutumisen prosessia eräs järjestön kasvattajista kuvaa näin: ”Ensin pyritään löytämään se, että nuoret osaavat tehdä [esimerkiksi] musiikkia. Sen pohjalta lähdetään työstämään suhdetta siihen, mihin he ovat kykeneviä elämässä yleensä.” (Tutkimushaastattelu, Ryynänen 2011, 210.)

Taiteen tekemisen prosessit, esimerkiksi itselle mieluisan instrumentin löytäminen ja sen soittamisen opettelu, vaatteiden ompelu tai teatteriproduktioon osallistuminen, rakennetaan siten, että ne tuottavat julkisine esityksineen onnistumisen kokemuksia ja tuovat uudenlaisia näköaloja siihen, mihin itse pystyy – että todellakin pystyy vaikka mihin. Tämä on Projeto Axéssa kertyneiden kokemusten perusteella olennainen rakennosa, tai pikemminkin perustavanlaatuinen kivijalka, nuorten yhteiskunnallisen integraation ja emansipaation näköalojen työstämisessä. On mahdotonta nähdä, että itsellä on edes oikeus yhteiskunnan jäsenyyteen, jos likimain kaikki siihen liittyvät kokemukset koskevat ennemminkin tuon jäsenyyden jatkuvaa ja systemaattista kieltämistä.

Toimittaessa sellaisten nuorten kanssa, joiden mahdollisuuksiin ja potentiaaleihin ehkä kukaan ei ole vielä koskaan erityisesti uskonut ja luottanut, järjestön kasvattajien rooli omien mahdollisuuksien näkemisen tukijana on keskeinen. Projeto Axéssa tätä kuvataan sanomalla, että kasvattajien tehtävä on tuoda nuorten elämään myös ”kyllä” jatkuvasti joka puolelta kuuluvan ”ei”:n sijaan. Tämä on tarkoittanut järjestön toiminnan rakentamista siten, että nuoret tulevat järjestössä nähdyiksi ja kuulluiksi arvokkaina ja merkityksellisinä persoonina, vastavoimana arjessa usein toistuville mitätöimisen, ulossulkemisen ja ongelmana näkemisen kokemuksille (Vilanova 2000, 129). Yksinkertaisimmillaan tämä toteutuu siinä, että jokainen nuori huomioidaan erikseen hänen tullessaan aloittamaan päivän aktiviteetteja, hänet toivotetaan tervetulleeksi ja hänen kuulumisiaan kysytään, pysähtyen aidosti ja ajan kanssa kuuntelemaan. Taidekasvatuksen prosesseissa pedagoginen ”kyllä” toteutuu vapautena tykätä, haluta, valita, luoda, nauttia, elää, vaihtaa kokemuksia...” (Macedo 2000, 72; ks. myös Ryynänen 2011, 210).

Projeto Axén taidekasvatukselliset prosessit ovat järjestössä kehitetyn ”halun pedagogiikan” keskeinen rakenneosia. Halun pedagogiikka suuntaa huomion nuorten oikeuteen unelmoida ja tarpeeseen tukea nuorten omaan elämään liittyvien toiveiden ja unelmoinnin (uudelleen)opettelua – sitä, että myös heillä on oikeus toivoa ja haluta asioita ja toimia niiden toteutumiseksi. Halun pedagogiikka korostaa nuorten omaa toimijuutta, jota etsitään houkuttelemalla esiin unelmia ja pohtimalla mahdollisuuksia niiden toteuttamiseen. Järjestön toiminnassa mukana olevat nuoret puhuvat itse paljon siitä, miten jo järjestön toiminnassa mukanaolo itsessään avaa uusia näköaloja ja samalla myös uusia unelmia. (Ryynänen 2011, 204–205; myös Vilanova 2000, 133.)

Projeto Axén halun pedagogiikka eri puolinen ammentaa myös kasvatustilafilosofi Paulo Freiren näkemyksestä, että yhteiskunnallisen toimijuutemme keskeisiä rakenneosia on tietoisuuden ja tiedostavuuden kehittyminen ympäröivästä yhteiskunnasta ja sosiaalisesta todellisuudesta. Tämän kyvyn harjoittamiseen Freire kehitti dialogisen menetelmänsä. Se perustuu ajatukseen yhteisen keskustelun kautta rakentuvasta tiedosta, jossa keskeistä on asioiden yhdessä tapahtuva problematisointi. Esimerkiksi yhteiskunnan rakenteita tai yhteiskunnallista tilannetta ei oteta annettuna vaan yhdessä nuorten kanssa pyritään pääsemään asioiden juurille: Miksi yhteiskunta toimii juuri tällä tavoin? Miten sen pitäisi toimia? Mitä minä ja me yhdessä voimme tehdä edesauttaaksemme muutosta? (Esim. Freire 2005.) Tämänkaltaisen yhteiskunnallisen ymmärryksen vahvistumisen tukeminen on emansipaation olennainen rakennusosa.

Yhteiskunnallisen ymmärryksen kriittistä syventämistä harjoitetaan järjestössä ennen muuta nuorten elämänpöiristä nousevia asioita ja tapahtumia yhdessä pohtien ja problematisoien. Tätä toteutetaan esimerkiksi yhteisessä aamupöirissä, jossa voi nostaa esiin vaikkapa viimeaikaisia tapahtumia omalta asuinalueelta tai muutoin itseä mietittyviä asioita yhteisesti pohdittavaksi muiden nuorten ja järjestön kasvattajien kesken. Tavoite on oppia katsomaan omaa elämänpöiriä ja yhteiskuntaa laajemmin uusin silmin ja kriittisesti, siten, että näkyväksi tulee erilaisia piilossa olevia tekijöitä ja yhteyksiä. (Vilanova 2000, 142.) Samalla nuoria tuetaan haastamaan yhteiskunnan vallitsevia jäsennystapoja, esimerkiksi toisaalta hegemonista tarinaa favela-nuorten olemattomista mahdollisuuksista ja toisaalta sortumista ympäröivän yhteiskunnan rakenteita ylenkatsovaan ”minä pystyn kaikkeen” -ajatteluun (Ryynänen 2011, 206–207; ks. myös Brunila & Ryynänen 2016). Tämä on yksi ulottuvuus siinä emansipaation prosessissa, jota olemme edellä kuvanneet. Järjestön työntekijät eivät ole tällöin tietoa siirtäviä opettajia vaan ennen muuta kasvun tukijoita ja rinnalla kulkijoita, jotka oppivat yhdessä nuorten kanssa.

Arjen tukiverkostojen vahvistumisen tukeminen on kolmas toimintaulottuvuus, joka nähdään Projeto Axéssa tärkeäksi. Käytännössä se tarkoittaa siltojen rakentamista nuorten kasvun ja kasvatuksen eri ympäristöihin, ennen muuta perheeseen, asuinyhteisöön ja kouluun. (Ryynänen 2011, 215.) Kun pohditaan yhteiskunnallisen integraation kysymyksiä, näistä erityisesti koulun ja koulutuksen merkitys on keskeinen. Brasilian koulujärjestelmä jakautuu ilmaisiin julkisiin ja maksullisiin yksityiskouluihin – ja julkiset koulut ovat pääsääntöisesti sitä heikkolaatuisempia mitä köyhemmillä alueilla ne sijaitsevat. Monen favela-alueella asuvan nuoren koulutus pohja jää siis tästä syystä varsin heikoksi, ja moni myös jättää koulun kesken. Projeto Axén toimintaan osallistumisen edellytys on, että nuori käy koulua tai palaa jatkamaan keskeytyneitä opintojaan. Järjestössä myös pyritään tukemaan nuoren koulunkäyntiä siten, että opintojen jatkaminen yliopistossakin tulee nuoren niin halutessa kyseeseen. Kaikkia tuetaan



suorittamaan vähintään peruskoulutasoiset opinnot loppuun. Tavoitteena on, että puuttuva peruskoulutus ei olisi myöhemmin esteenä esimerkiksi ammatilliselle jatkokoulutukselle, mutta samalla koulun haasteita pyritään järjestössä tunnistamaan ja ”paikkaamaan” niitä mahdollisuuksien mukaan. (Ryynänen 2011, 220.) Julkisen koulutuksen haasteiden näkyväksi tekeminen ja ongelmiin ratkaisujen pohtiminen ovat myös yksi Projekto Axén yhteiskunnallisen toiminnan alue.

Järjestö pyrkii kaikinensa lisäämään toiminnassaan mukana olevien nuorten elämään vaikuttavien yhteiskunnallisten epäkohtien näkyvyyttä ja herättelemään niistä julkista keskustelua. Tähän liittyy se, että Projekto Axé asemoi ja identifioi itsensä kansalaisjärjestönä toisin toimijaksi ja usein mahdottomaksi tuomittujen mahdollisuuksien todentajaksi. Tämä toteutuu tehokkaimmin järjestön arkisen toiminnan kautta uusia toimintatapoja kokeillen ja onnistumisista aktiivisesti viestien. Tällöin tavoitteena on erään järjestön työntekijän sanoin osoittaa, että olemassa oleviin haasteisiin on kyllä olemassa ”poliittisia, pedagogisia ja taiteellisia keinoja ja ratkaisuja”, kunhan on myös tahtoa niiden kokeilemiseen ja toteuttamiseen. Projekto Axéssa kokeilut mahdollistaa paitsi tahto myös se, että järjestön pieni koko ja toimintatapojen joustavuus tekevät siitä kasvatuksen formaaleja toimijoita ketterämmän ja kokeilevemmän, ”laboratoriomaisemman”. Järjestö haluaa kuitenkin toiminnallaan myös herättää keskustelua siitä, miten toisin toimimisen malleja olisi mahdollista soveltaa myös esimerkiksi formaaliin koulutukseen. (Ryynänen 2011, 224–227.)

Projeto Axé -järjestö ei siis määrittele tehtävänsä nuorisokasvatuksellista työtä tekemänä kansalaisjärjestönä yksinomaan siksi työksi, jota tehdään konkreettisesti nuorten parissa, vaan näkee (nuoriso)kasvatuksellisen toimintakenttäänsä käsittävän koko yhteiskunnan ja määrittelee toimintansa suunnaksi myös yhteiskunnallisen vaikuttamisen. Sen tavoitteena on paitsi parantaa nuorten parissa toteuttamansa kasvatustyön käytännön edellytyksiä myös laajasti edistää yhteiskunnallista oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa. Tämä toteutuu käytännössä esimerkiksi pyrkimyksinä vaikuttaa nuoria koskevaan lainsäädäntöön tai osallistumalla aktiivisesti ruohonjuuritason kampanjointiin lapsiin ja nuoriin kohdistuvan seksuaalisen ja muun hyväksikäytön kitkemiseksi. (Ryynänen 2011, 225–229.)

Projeto Axé -esimerkki on yksi näkökulma siihen, mitä luvun alussa kuvattu integraation ja emansipaation kaksoissidos tarkoittaa käytännön nuorisokasvatuksellisessa työssä. Kun yhteiskuntaa määrittää voimakas eriarvoisuus, on erityisen keskeistä pohdita, miten sitä voi muuttaa oikeudenmukaisemmaksi myös kasvatuksen keinoin. Tämä tarkoittaa reunoille sysättyjen nuorten yhteiskuntasuhteen vahvistumisen tukemista ja samanaikaisesti laaja-alaisen ja kriittiseen pohdintaan kannustavan yhteiskunnallisen ymmärryksen rakentamista yhdessä nuorten kanssa. Projekto Axé -esimerkki muistuttaa myös siitä, että kun integraatiota ja emansipaatiota tarkastellaan nuorisokasvatuksen tavoitteena, kasvatustyön toimintaympäristö laventuu väistämättä yksinomaan nuorten parissa toteutettavaa toimintaa laajemmaksi siten, että kasvatusajattelu tulee ulottaa koskemaan koko yhteiskuntaa, ei ainoastaan niitä suhteita, joita kasvatusta välittömimmillään koskee.

## LOPUKSI

Brasilialaisen kansalaisjärjestön nuorisokasvatuksellinen työ rikollisuuden ja väkivallan luonnehtimilla periferia-alueilla elävien nuorten parissa saattaa tuntua käytännön sovellettavuuden näkökulmasta hieman kaukaiselta silloin, kun tuota työtä tarkastellaan Suomen kaltaisesta yhteiskunnasta käsin. Yhtymäkohtia on kuitenkin ensivaikutelmaa enemmän. Suomalaisen yhteiskunnan eriarvoistumiskehitys on tehnyt monista aiemmin – tai ainakin viime vuosikymmeninä – kaukaisilta tuntuneista ilmiöistä jokapäiväisiä myös Suomessa. Tällaisia ovat esimerkiksi eri yhteiskuntaluokkien todellisuuksien selvä erkaantuminen toisistaan, avoin tiettyihin ihmisryhmiin kohdistuva syrjintä ja rasismi sekä väkivallan uhka. Tästä näkökulmasta brasilialainen toimintaympäristö ja siitä nousevat erityiset kasvatukselliset kysymykset ja haasteet sekä niiden ratkaisuyritykset eivät olekaan enää niin kaukana. Esittelemässämme sosiaalipedagogisessa lähestymistavassa on paikka- ja tilannesidonnaisuuden rinnalla myös senkaltaista universaalisuutta, joka ylittää maantieteelliset rajat. Yhteiskunnallisen toimintaympäristön ja keskustelukulttuurin muuttuessa myös Suomessa on entistä keskeisempää pohtia, mitä ovat ne kasvatukselliset keinot, joilla yhteiskuntaa voi muuttaa oikeudenmukaisemmaksi, ja miten parhaiten tuetaan nuorten kasvua yhteiskunnallisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden edistäjiksi.

Linjasimme johdannossa, että artikkelin tarkoituksena on tuoda esiin sosiaalipedagogisen ajattelun ja toiminnan lähtökohtia, jotka nähdäksemme tekevät sosiaalipedagogiikasta erityisen sopivan tieteenalan nuorisotalan työn teoreettiseksi perustaksi. Olemme keskittyneet ennen muuta integraation ja emansipaation teemojen tarkasteluun ja esitelleet, miten niitä voi käytännön nuorisokasvatuksellisella työllä tukea. Integraation ja emansipaation valitsimme tekstin kantavaksi teemaksi siksi, että käsitteet kutovat nuorisotalan työn ja nuoriso-/yhteisöpedagogisten kysymysten pohdintaan luontevasti laajemman yhteiskunnallisen viitekehyksen.

Valitsemamme käsitteet eivät ole kovin yleisiä nykyisissä nuorisokasvatuksen tarkasteluissa, vaan nuorisotalan työn tavoitteita määritellään usein esimerkiksi osallisuuden ja yhteisöllisyyden käsitteiden kautta. Kuitenkin jos osallisuus ja yhteisöllisyys ymmärretään sosiaalipedagogisesti, niissä on tavallaan kyse integraation ja emansipaation tavoitteiden viemisestä arjen yhteisöjen tasolle: ne viittaavat mukaan pääsemiseen, osallistumiseen ja johonkin kuulumisen tunteen kehittymiseen, mahdollisuuteen elää osana yhteisöjä omana itsenään ja toimia niissä asioiden muuttamiseksi yhdessä muiden kanssa (ks. osallisuudesta sosiaalipedagogisena käsitteenä Nivala & Ryyänen 2013). Omalla näkökulmallamme haluamme korostaa, että osallisuuden ja yhteisöllisyyden käsitteet tarvitsevat aina tuekseen ymmärryksen siitä, mikä on se laajempi yhteiskunnallinen viitekehys, jossa toimitaan. Tämä on tärkeää ennen muuta siksi, että pedagogisia kysymyksiä tarkastellaan suorastaan kummallisen usein ikään kuin yhteiskunnasta ja yhteiskunnallisuudesta irrallisina asioina. Siksi on hyvä muistaa Paulo Freiren toteamus, että kaikki kasvatusta on poliittista. Kaikki kasvatuksellinen työ rakentaa tietynlaisia yhteiskuntaa ja niin tehdessään ponnistaa tietynlaisesta näkemyksestä siitä, minkälainen yhteiskunta ja elämä on toivottavaa. (Esim. Freire 2005.) Esimerkiksi filosofi **Martha Nussbaum** on kantanut tutkimuksissaan huolta siitä, että 2000-luvun koulut kasvatavat kansakuntien kilpailukyvyistä huolehtiessaan ennen muuta ”hyödyllisiä koneenosia”, joilta puuttuu kykyä asioiden laaja-alaiseen näkemiseen ja kriittiseen ajatteluun (Nussbaum 2010, 2). Tällä tavoin rakentuva kasvatusta unohtaa, että kasvatuksen tarkoitus

ei ole kasvattaa kuuliaisia palvelijoita vaan tukea mielekkään oman paikan löytämistä. Sen tulee perustua jatkuvaan, yhdessä nuorten kanssa toteutettavaan analyysiin vallitsevasta yhteiskunnallisesta tilanteesta sekä yhteiskunnan rakenteista ja niihin sisältyvistä syrjivistä käytännöistä. Tämänkaltaisen nuorisokasvatuksellisen työn kehittämiseen kriittinen sosiaalipedagoginen orientaatio tarjoaa hyviä lähtökohtia.

## VIITTEET

1 Artikkelit on kirjoitettu vuonna 2016.

## LÄHTEET

Brunila, Kristiina & Ryyänen, Sanna (2016) New rules of the game: youth training in Brazil and Finland as examples of the new global network governance. *Journal of Education and Work*. <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13639080.2016.1191627> (viitattu 22.8.2016).

Caride, José Antonio (2005) *Las fronteras de la Pedagogía Social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Freire, Paulo (2005) *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

Hämäläinen, Juha (1995) *Sosiaalipedagogiikan oppihistoriallinen kehitys Saksassa*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 26. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Hämäläinen, Juha (2000) *Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymissuhan alla elävien nuorten auttamiseksi*. Kuopio: Snellman-instituutti.

Hämäläinen, Juha (2006) Hyvinvoinnin kaksi strategiaa: poliittinen ja pedagoginen. Teoksessa Pauli Niemelä & Terho Pursiainen (toim.) *Hyvinvointi yhteiskuntapoliittisena tavoitteena. Professori Juhani Laurinkarin juhlaKirja*. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia nro 62. Kuopio: Kuopion yliopisto, 16–29.

Hämäläinen, Juha (2007) Nuorisokasvatuksen teoria sosiaalipedagogisessa kehyksessä. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki & Kuopio: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Kuopion yliopisto, 169–200.

Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena (1997) *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki, Porvoo, Juva: WSOY.

Kurki, Leena & Nivala, Elina (2006) Johdanto. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampere University Press, 11–23.

Macedo, Marle de Oliveira (2000) O cenário da exclusão social – uma tentativa de reconstrução. Teoksessa Ana Maria Bianchi (toim.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 47–78.

Madsen, Bent (2001) *Socialpedagogik*. Käännös tanskasta: Birgitta Amstrand Frisk. Lund: Studentlitteratur.

Mollenhauer, Klaus (1987) *Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft. Eine Untersuchung zur Struktur sozialpädagogischen Denkens und Handelns*. Alkuperäisteos 1959. Weinheim und Basel: Beltz.

Mollenhauer, Klaus (2001) Einführung in die Sozialpädagogik. *Probleme und Begriffe der Jugendhilfe*. Alkuperäisteos 1964. Weinheim und Basel: Beltz.

Montoya Sáenz, Josefa Magdalena (2002) Marco conceptual de la pedagogía social. Teoksessa María Paz Lebrero Baena & Josefa Magdalena Montoya Sáenz & José María Quintana Cabanas (kirj.) *Pedagogía social*. Madrid: Universidad nacional de educación a distancia, 19–123.

Nivala, Elina (2007) Kansalaisuus nuorisokasvatuksen teorian jäsentäjänä. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Kuopion yliopisto, 93–131.

Nivala, Elina (2008) *Kansalaiskasvatus globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys*. Kuopio: Snellman-instituutti.

Nivala, Elina & Rynänen, Sanna (2013) Osallisuus sosiaalipedagogisena käsitteenä. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2013*. Pori: Suomen sosiaalipedagoginen seura, 9–41.

Nussbaum, Martha (2010) *Not for profit. Why democracy needs the humanities*. Princeton: Princeton University Press.

Quintana Cabanas, José María (1988) *Teoría de la educación. Concepción antinómica de la educación*. Madrid: Dykinson.

Quintana Cabanas, José María (2000) *Pedagogía Social*. Alkuperäisteos 1984. Madrid: Dykinson.

Rynänen, Sanna (2011) *Nuoria reunoilla. Sosiaalipedagoginen tutkimus rikollisuuden ja väkivallan keskellä elävien nuorten kasvun tukemisesta brasilialaisissa kansalaisjärjestöissä*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Siljander, Pauli (2002) *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Helsinki: Otava.

Trilla, Jaume (2008) A educação não-formal. Teoksessa Valeria Amorim Arantes (toim.) *Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 15–58.

Úcar Martínez, Xavier (2006) El porqué y el para qué de la pedagogía social. Teoksessa Jordi Planel·la Ribera & Jesús Vilar Martín (toim.) *La pedagogía social en la sociedad de la información*. Barcelona: Editorial UOC, 233–270.

Vilanova, Valda (2000) O Axé e o sujeito de conhecimento. Teoksessa Ana Maria Bianchi (toim.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 127–162.

# NUORISOTYÖ PALKITSEE JA HAASTAA – KIRKON NUORISOTYÖNOHJAAJIEN TÄHTIHETKIÄ JA KIPUPISTEITÄ

JOHDANTO: SUOMEN EVANKELISLUTERILAISEN KIRKON  
NUORISOTYÖNOHJAAJAT – MAAILMAN AINOAT LAJISSAAN

Tätä kirjoitettaessa on julkistettu tieto 96-vuotiaaksi eläneen opetusneuvos **Pentti Tapion** kuolemasta 26.5.2016. Pentti Tapio tunnetaan kirkollisen nuorisotyön, erityisesti poikatyön, kehittäjänä viiden vuosikymmenen ajalta. Hänen suuri luomuksensa on vuonna 1948 toimintansa aloittanut Partaharjun toimintakeskus Pieksämäellä. Kotimaa-lehden haastattelussa vuonna 2013 Pentti Tapio kertoi työmotivaatiostaan sodan jälkeisinä vuosina: ”Suomessa oli valtavasti isättömiä poikia ja traumatisoituneiden isien poikia. Partaharjun leirikeskus syntyi tämän tarpeen keskelle.”

Sodan jälkeinen aika vauhditti Suomen evankelisluterilaisen kirkon nuorisotyötä. Kirkossa tunnettiin vastuuta isänsä menettäneistä ja sodan vammauttamien isien lapsista sekä sodan jälkeen syntyneestä suuresta ikäluokasta. Ehkä merkittävimpänä tämän ajan uudistuksena syntyi kirkon nuorisonohjaajan ammatti. Missään muussa kirkossa ei nuorisotyötä tehdä yhteiskunnan sääntelemässä ammatissa työskentelevien päätoimisten työntekijöiden voimin.

Suomen evankelisluterilaisessa kirkossa on ollut järjestäytynyttä kasvatus- ja nuorisotyötä jo 1800-luvun lopulta alkaen. Pyhäkoulutyötä varten perustettiin Suomen Evankelisluterilainen Pyhäkouluyhdistys (SPY, nykyisin Seurakuntien lapsityön keskus) vuonna 1888. Järjestöt, ennen muuta ekumeeninen NMKY (Nuorten miesten kristillinen yhdistys) ja sen rinnalle syntynyt naisjärjestö NNKY olivat aloitteellisia ja aktiivisia. Luterilaisen kirkon sisälläkin syntyivät Suomen Nuorten Kristillinen Liitto (SNKL, sittemmin Nuorten keskus) ja Poikien keskus (sittemmin Suomen Poikien ja Tyttöjen keskus PTK). Kun Ylioppilaiden Kristillinen Yhdistys (YKY, nykyisin Suomen Kristillinen Ylioppilasliitto SKY) perustettiin vuonna 1899, alkoi NMKY suuntautua entistä enemmän varhaisnuoriso-, urheilu- ja partiotoimintaan. Yhdistysrakenne koettiin nykyaikaisesti sanottuna ketterämmäksi kuin kirkon raskas hallintorakenne, joten kirkollinen nuorisotyö organisoitui seurakuntien kanssa yhteistyötä tekeviksi järjestöiksi. Työtä tehtiin pääasiassa pappien ja naisteologien organisoimana vapaaehtoistyönä. (Launonen 2004, 49–57.) Vuoden 2017 alusta PTK, Nuorten keskus ja Seurakuntien lapsityön keskus yhdistyivät Nuori kirkko -nimiseksi järjestöksi.

Kun kirkon nuorisonohjaajien ammatillista koulutusta suunniteltiin 1940-luvun lopulla, oli työnimenä ”maallikkonuorisonohjaaja”, mikä kertoo pääasiassa pappien tehneen tuolloin nuorisotyötä. Sodan jälkeisen ajan pappispula sekä kasvava työ määrä aiheuttivat sen, että nuorisopappien saaminen vaikeutui. Tehtäväkentän voimakas murros ja nuorisotyöhön liittyvät erityisvaatimukset suuntasivat koulutuksen kirkon nuorisotyön

erityiseen virkaan, joka ei ollut papin virka, mutta jonka kasvatuksellinen aines oli niin vahva, ettei sitä voitu lukea myöskään diakonian virkaan. Ensimmäinen yhden vuoden mittainen nuorisonohjaajakurssi aloitti Järvenpään väliaikaisessa Nuoriso-opistossa (myöhemmin Luther-opisto) syksyllä 1949. (Launonen 2004, 74–75.)

Kun vuonna 1951 seurakuntien palveluksessa oli 185 nuorisotyöntekijää naisteologit mukaan lukien, lukema ilman naisteologeja vuonna 1966 oli 532. Kasvua oli tapahtunut 188 prosenttia viidessätoista vuodessa. (Launonen 2004, 64.) Nykyisin kirkon nuorisotyöohjaajan viran kelpoisuus on liitetty Diakonia-ammattikorkeakoulun antamaan sosionomin (AMK) tutkintoon, Centria-ammattikorkeakoulun antamaan yhteisöpedagogin (AMK) tutkintoon sekä ruotsinkielisen ammattikorkeakoulun Yrkeshögskolan Novian antamaan sosionomin tutkintoon, johon kuuluu myös diakonin kelpoisuus.

1980-luvulla nuorisonohjaajan virkanimike muuttui nuorisotyöohjaajaksi. Kun koulutus oli liitetty keskiasteen koulutuksiin, hyväksyi piispainkokous vuonna 1985 (17.–18.9.1985, 10 §) kirkon nuorisotyöohjaajan opintolinjan opetussuunnitelman, ja koulutus käynnistyi vuonna 1987. Tutkimuskirjallisuudessa ei ole selvitetty virkanimikkeen muutoksen syytä. Kirkon – lähinnä piispainkokouksen – ja oppilaitosten välillä nimikkeestä käytiin keskustelua. Launonen (2004, 200–212) kuvaa väitöskirjassaan opetussuunnitelman ja virkanimikkeen muutosprosessit, mutta ei selvitä muutoksen syytä. Kirkon piirissä muutos toteutui hitaasti. Kuvaavaa on, että vielä vuonna 2015 kirkossa oli 100 virassa olevaa nuorisotyön viranhaltijaa, joiden virkanimikkeenä oli ”vanha” nuorisonohjaaja. Useimmiten syynä on ollut päivittämättä jäänyt viran johtosääntö. Nuorisonohjaajan ja nuorisotyöohjaajan nimikkeillä seurakunnissa oli vuonna 2015 yhteensä 1 041 virkaa. Korkeimmillaan (1 127) luku oli vuonna 2009. (AKR raportti 2016.)

Yleisesti ajatellaan, että virkanimikkeen muutos nuorisonohjaajasta nuorisotyöohjaajaksi koettiin tarpeelliseksi, koska työn luonne oli muuttunut entistä enemmän nuorisotyön koordinaatioksi ja vapaaehtoistoiminnan ohjaukseksi. Rippikoululeirien ja varhaisnuorten leirien isostoiminta laajeni 1970-luvulla. Samaan aikaan varhaisnuorten kerhoista suurin osa siirtyi vapaaehtoisten vastuunkantajien pidettäviksi. Nuorisonohjaajan tehtäviin liitettiin entistä enemmän hallinnollisia vastuita, esimerkiksi budjetti-vastuuta ja nuorisotyön hallintoelinten sihteerien tehtäviä.

## HAASTATTELUT

Haastattelin vuonna 2013 kymmentä seurakuntien viroissa toimivaa nuorisotyöohjaajaa Telepart-tutkimusprojektia varten. Projektin tarkoituksena oli vertailla Suomen, Ruotsin ja Norjan evankelisluterilaisten kirkkojen nuorisotyöntekijöiden käsityksiä heidän saamastaan koulutuksesta ja sen soveltuvuudesta työelämään. Projektin keskeytyi rahoituksen puutteen ja partneritoimijoiden henkilövaihdosten vuoksi. Haastattelutaineistoa olen kuitenkin voinut hyödyntää muissa yhteyksissä.

Kaikki haastateltavat ovat kokeneita nuorisotyöohjaajia. Nuorin heistä oli haastateltaessa 30-vuotias ja vanhin 57-vuotias. Haastateltavien keski-ikä oli 41,4 vuotta. Virkaiältään nuorimmallakin oli haastatteluhetkellä kahdeksan vuoden työkokemus. Haastateltavista kuusi oli naisia ja neljä miehiä. Heidän työpaikkansa sijaitsivat Oulun ja Lapuan hiippakuntien alueilla. Jakauma vastaa Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogi-

koulutuksesta valmistuneiden kirkon nuorisotyönohjaajien työhön sijoittumista tyypillisimmillään.

Olen antanut haastateltaville seuraavat peitenimet:

Peitenimi	Ikä	Seurakunta
Mari	30	maaseutu, keskikokoinen
Liisa	31	kaupunki, suuri
Jussi	32	maaseutu, pieni
Tiina	35	maaseutu, keskikokoinen
Laura	42	maaseutu, keskikokoinen
Pekka	42	kaupunki, suuri
Kaisa	48	maaseutu, keskikokoinen
Mauri	48	maaseutu, keskikokoinen
Maija	49	maaseutu, keskikokoinen
Tuomo	57	maaseutu, keskikokoinen

**KUVIO 1:** Haastateltavien peitenimet, iät ja työpaikat.

Haastattelut sisälsivät kuusi teemaa: 1. Etnisen ja kulttuurisen taustan kuvaus, 2. Koulutus ammattiin, 3. Työ paikallisessa kontekstissa, 4. Ammatillisen tiedon soveltaminen paikalliseen kontekstiin, 5. Jatkuvuus ja sen puute ammatillisen tiedon ja paikallisen kontekstin välillä, 6. Urasuunnitelmat ja työtyytyväisyys.

Viimeksi mainittu teema alkoi kysymyksellä, mitkä ovat nykyisen työn palkitsevimmat ja haastavimmat kokemukset. Tarkoitus oli valottaa, mikä pitää nuorisotyönohjaajan työssä kiinni, mistä työn osasta hän saa motivaatiota jatkaa, ja mikä toisaalta haastaa, ehkä liiaksikin, ja voi turhauttavana kokemuksena ajaa etsimään muuta työtä.

Esitän seuraavassa tuokiokuvia kirkon nuorisotyönohjaajien kokemista työn kohokohdista ja haasteista. Kvalitatiivisen haastattelun perusteella ei voi tehdä pitkälle meneviä yleistyksiä, mutta edustavasti valitun joukon kokemukset paljastavat seurakuntien nuorisotyön arkea ja antavat suuntaa työn kehittämiseksi.

Lopuksi teen päätelmän, joka valottaa uudesta näkökulmasta edellä esittämäni keskustelua virkanimikkeen muutoksesta nuorisotyönohjaajasta nuorisotyönohjaajaksi. Jään kysymään, onko nimikkeen muutos vastannut työnkuvan muutosta, millä tavalla se on vastannut, ja onko muutos ollut relevantti.

## LEIRIT

Suurimmalle osalle suomalaisista kirkon nuorisotyönohjaajat ovat tutuimpia rippikoulu-leireiltä sekä varhaisnuorten ja nuorten leireiltä. Useimmat haastateltavista mainitsivat leirityön ainakin ohimennen kysyttäessä nykyisen työn palkitsevimpia ja haastavimpia kokemuksia.

*Leireiltä löytyvät ne työn parhaimmat hetket, mutta voi leirityö olla joskus aika kauheetakin. (Mari)*

Tämä haastateltava korosti leirityön olevan sekä palkitsevinta että haastavinta. Leirin onnistumisen koetinkivi hänen mielestään on työntekijätiimin toimivuus. Toimimaton työtiimi rasittaa ja kuluttaa voimavaroja, mutta hyvin toimiva työtiimi auttaa viemään leirin läpi, vaikka osallistujat olisivat haastavia nuoria.

Erityisnuorisotyössä toiminut Pekka mainitsi erikseen maahanmuuttajien retket ja leirit tilanteina, joissa on syntynyt ystävällisiä kohtaamisia.

Leirityön haasteellisuus näkyi myös Kaisan haastattelussa. Hän oli käynyt vanhamuotoisen, sisäoppilaitosmaisen koulutuksen ja piti opiskeluunsa kuulunutta pakollista oppilaitoksen asuntolassa asumista erityisen hyvänä leirityön valmennuksena: oli opittava elämään pitkiäkin aikoja sellaisten ihmisten lähellä, joiden kanssa ei oltu ystäviä, mutta joiden kanssa oli tultava toimeen ammatillisesti.

## PALAUTE

Kaikki ihmissuhdetyötä tekevät toivovat mahdollisimman realistista palautetta. Mauri aloitti palkitsevia kokemuksia koskevaan kysymykseen vastaamisen sanomalla, että ”pienikin suora palaute on aika tärkeä”, ja hetken mietittyään lisäsi:

*[– –] hyvinkin tärkeä, ja erityisesti kun se tulee työn kohteena olevilta henkilöiltä, jotka ovat saaneet avun tai osallistumisen innon tai iloa tai kokemusta, joka on vienyt eteenpäin elämässä.*

Nuorilta tulleen palautteen merkityksen jatkoksi hän kertoi vielä arvostavansa kaikenlaista palautetta, joka tulee työnantajalta, kollegoilta ja nuorten vanhemmilta.

Palaute yleisesti koettiin motivoivaksi. Esiin nousi myös muutamia erityistilanteissa saatuja palautteita, kuten Liisan kertoma tapaus koululla tehdystä nuorisotyöstä. Koulutove-reitaan kiusaava poikaporukka oli onnistunut saamaan yliotteen koululuokasta. Opettajan pyynnöstä seurakunnan nuorisotyönohjaajat kävivät kerran viikossa ryhmäyttämässä tätä luokkaa, ja pitkänsitkeä, yhden lukukauden mittainen työ tuotti tuloksen, jonka nuorisotyönohjaajan muistikuvissa vielä viimeisteli opettajan antama positiivinen palaute.

Kertomuksesta ei käynyt selville, pyysikö opettaja ryhmäyttämistä näiltä työntekijöiltä nimenomaan siksi, että he ovat seurakunnan työntekijöitä. Tässä tapauksessa kuitenkin kristinuskon sisällöllisellä aineksella ei näyttänyt olevan oleellista osuutta. Seurakunnan työntekijöiden ohjaustaitoihin luotettiin. Varsinkin eteläisen Suomen monissa kunnissa seurakuntien työntekijöiden ei ole enää mahdollista vierailta kouluissa, ja kieltoa



koulut perustelevat uskonnonvapaudella. Jään kysymään, onko ideologinen seula tehty paikoin liian tiuhaksi.

Palautteen merkitystä haastatteluissa monipuolista vielä Kaisan pohdinta, kuinka kieltenkin palaute voi auttaa työntekijää kasvamaan ammatillisesti, kun oppii antamaan itselleen anteeksi ja voi lopettaa kielteisen palautteen kasaaman taakan kantamisen.

## HYMYT JA ILMEET

Kysymykseen palkitsevimmista työkokemuksista Kaisa vastasi nopeasti:

*No kyllä lapsen hymy, joo hymy...*

Tiina taas vastasi samaan tapaan ja yhtä nopeasti:

*Ne lasten ilmeet.*

Miksi he puhuivat lapsista? Molemmat vastaajat olivat myös äitejä. Voisi ajatella heidän tavallista enemmän herkistyneen lasten hymyille ja ilmeille. Ehkä heidän omat kokemuksensa perheenäiteinä ohjasivat heidät puhumaan lapsista, kun puhe oli varhaisnuorten kerhoissa käyvistä esiteini-ikäisistä.

Myös Tuomo kertoi muistavansa poikien ilmeet, kun neljä kuudesluokkalaista poikaa tuli hänen luokseen ja he antoivat hänelle pizzerian lahjakortin ja kiittivät menneestä kerhovuodesta.

## KUUNNELLAAN

Seurakunnissa työtä tekevien nuorisotyönohjaajien kertomuksissa kuulluksi tulemisen tunto liittyy usein kristinuskon sanomaan, joka esitetään kirkon perinteisellä tavalla eli puhumalla. Monella nuorisotyönohjaajalla on työtä aloittaessaan mielessä ennako-oletus, että energisten ja vilkkaiden nuorten on vaikeaa pysähtyä kuuntelemaan aikuisen puhetta. Joskus poikkeus tästä säännöstä palkitsee.

*[– –] semmonen hiljaisuus, kun pidät hartautta tossa ja penkit on täynnä ja kun joutuu komentamaan ja sitten kun tulee yhtäkkiä täys hiljaisuus ja huomaa et nää oikeesti kuuntelee. Se on semmonen kokemus jossa jää aika pieneksi. (Kaisa)*

Tällaiset kokemukset ovat haastateltavan mukaan olleet myös haastavia, koska ne ovat opettaneet tuntemaan vastuuta ja valitsemaan sanoja huolellisesti.

Myös kristinuskon opillisen aineksen esittäminen koetaan vaikeana. Sellaiset teologiset käsitteet kuin lunastus ja sovitus eivät avaudu helposti. Siksi lasten ja nuorten toiminnassa olisi ehkä helpompi keskittyä tarinalliseen ainekseen. Yllätyksiä voi kuitenkin kokea, kuten Tiina kertoo:

*Niin ne tilanteet, että kun kysyt jotain, no, mitäs se Jeesus on oikein tehny, niin kuvittelin saavani vastaukseksi, että Jeesus käveli vetten päällä ja tämmösiä näin ihmetekoja, niin yks pieni poika viittas ja annoin hänelle puheenvuoron ja hän*

*sanoi, että no, Jeesus tuli tänne maailmaan ja sitten se kuoli siinä ristillä, että meidän ei tarte enää kuolla, ja sitten se pääsi taivaaseen, että mekin päästään taivaaseen. Ja siinä vaiheessa mä olin sanaton.*

Tämä haastateltava kuvaili lasten uskon ja lasten aitouden olevan parasta, mitä työssä näkee. Kiinnitin huomiota tässä nuorisotyönohjaajien välittömiin kontakteihin lasten – tai varhaisnuorten – kanssa. Nämä nuorisotyönohjaajat tekivät itse käytännön kerhotoytä, vaikka heillä oli toiminnassa myös vapaaehtoisia kerhonohtajia. Toinen heistä piti myös pyhäkouluja.

## MUURI MURTUU

Siinä, missä lasten ilmeet ja hymyt ovat koskettaneet nuorisotyönohjaajien syvimpiä tunteja, Maija kuvaa kokemustaan seurakuntavastaisen nuoren ajatusmaailman muuttumisesta ”muurin murtumisena”:

*[– –] kun joku nuori ihminen on ollut oikeen semmonen seurakuntavastainen tai muuten isosti ilmassa että ei vois vähempää kiinnostaa, ja sitten kun ilman mitään temppuja, ilman mitään taikatemppeja, ihan vaan olemalla toiselle niin-kun ihmisenä, siinä huomaa miten se muuri murtuu, ja siinä sellasesta ihmisestä tulee hirveen tarkkaan ja tunnollisesti vastuuta kantava seurakuntalainen, niin se on ihan hillitön palkinto siitä että on ymmärtänyt katsoo sitä ihmistä oikeella tavalla.*

Maijan puhe tempuista tai taikatempuista saattoi sisältää piilokritiikkiä 1980-luvun nuorisotyönohjaajakoulutusta tai kirkon henkilöstökoulutusta kohtaan. Ohjauksellisten menetelmien hallinta tuotiin vahvasti esiin koulutuksen muuttuessa keskiasteen koulutukseksi. Nuorisotyönohjaajien ammatti-identiteetti on myös rakentunut paljolti menetelmäosaamisen varaan; 1980-luvun nuorisotyönohjaajien koulutuksen opetussuunnitelman yksi opintokokonaisuus oli menetelmäoppi.

On myös kritisoitu nuorisopappeja, jotka jopa aivan vastavalmistuneina voivat tulla nuorisotyön tai kasvatustyön työalajohtajiksi ilman menetelmien käytännöllistä hallintaa. Heillä on kyllä kristinuskon sisällön tuntemuksen antava yliopistoteologian koulutus, mutta nuorisotyön käytännön taidot voivat puuttua kokonaan. Tätä myös Jussi korosti haastattelussa. Silloin taas, kun menetelmälliseen koulutukseen aletaan kyllästyä ja se koetaan epärelevanttina, aletaan puhua ”tempuista” menetelmien sijaan.

## LÄSNÄOLO, KIIREETTÖMYYS

Nuori ihminen on täynnä energiaa ja kokemusten nälkää. Hän on usein kiireinen ja levoton. Nuorisotyönohjaajat tunnistavat myös nuoren sisällä olevan aikuisen kohtaamisen nälän. Mauri nimesi oman työmotiivinsa ”läsnäolon teologiaksi”, jolla hän tarkoittaa yksinkertaisesti tavattavissa olemista. Kun seurakunnan nuortenillassa – jotka ovat ohjelmallisia eivätkä vain oloiltoja – on illan ”asia” käsitelty, on nuorisotyönohjaajan jäätävä saapuville ja oltava tavattavissa, ”hihasta nykäistävissä”.

Samaa toi esiin myös Mari, joka sanoi, että työn palkitsevimpiin kokemuksiin kuuluvat kiireettömät kohtaamiset nuorten kanssa. Hän piti parhaana palautteena sitä, että nuoret ovat kertoneet arvostavansa hänen kiireettömyyttään silloin, kun he ovat halunneet purkaa murheitaan luotettavalle aikuiselle.

Samassa seurakunnassa vuosia työskennelleet Kaisa ja Tuomo korostavat myös, että he tekevät myös käytännön kerhotyötä eivätkä vain ohjaa vapaaehtoisia kerhonohjaajia, koska lapset ja varhaisnuoret tarvitsevat aikuisen läsnäoloa ja joillakin on suoranaisten aikuisten nälkä.

## VUOSIEN KULUTTUA

Kasvatustoiminnan kustannuksista puhuttaessa sanotaan usein, että on panostettava työhön ja ihmisiin eikä seiiniin. Seurakunnan nuorisotoiminnassa itse toimintapaikalakin näyttää kuitenkin olevan merkitystä. Kirkot ovat rakkaita rakennuksia joskus jopa kirkon jäsenyyden jättäneille. Erityisesti tämä huomattiin kevään 2016 aikana Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksen kotipaikkakunnalla Ylivieskassa, missä kirkko paloi pääsiäisyönä.

Laura kertoi, että palkitsevimpiä kokemuksia työssä on, kun vuosia paikkakunnalta poissa ollut nuori tulee tervehtimään ja kysymään, mitä tänne kuuluu. Haastattelun tein nuorisotyön käyttöön saneeratussa vanhassa pappilassa. Edelleen Kaisa piti tähtihetkinään tilanteita, jolloin kauaksi opiskelemaan lähtenyt, toiminnassa mukana ollut nuori tulee pitkästä ajasta nuorten iltaan ja sanoo, että ”näitä seiiniä ja tiloja on ollut ikävä”, tarkoittaen samalla tiloissa tapahtuneen toiminnan sisältöä.

Pekka kertoi parhaisiin kokemuksiinsa kuuluneen puhelinsoitot ja muut yhteydenotot näköpiiristä vuosiksin poistuneilta nuorilta, jotka ovat saaneet elämän syrjästä kiinni.

*[– –] että mulla on elämä kunnossa, että mä käyn töissä ja mulla on perhettä ja mulla on elämä hyvin. Kyllä se on sellanen palkinto että tietää että on pelastanu jonkun ihmisen elämää. Ei sitä pysty rahassa eikä missään mittaamaan.*

Samantapaisia kokemuksia on kertonut myös Mauri, joka on kuvannut tällaisten tapaamisten olevan ”suuria helmiä tässä ihmisten parissa tehtävässä työssä”.

## OTTAA PANNUUN... JA KUITENKIN ONNISTUI

Haastava kokemus voi paradoksaalisesti olla myös palkitseva. Tästä kertoi Jussi, joka sanoi kohtaavansa silloin tällöin tilanteen, että ”oikein ottaa pannuun” lähteä viikonlopuksi pitämään vaikkapa isokoulutusta. Tapahtuman jälkeen nuorisotyöohjaaja on huomannut, että kaikki on mennytkin hyvin. Vaativiksi ja hankaliksi epäillyt nuoret ovatkin osoittautuneet mukaviksi ja yhteistyöhaluisiksi.

## VAPAAEHTOISET

Isoskoulutusta, joka toimintatilastojen ja seurakuntien nuorisotyöstä tehtyjen tutkimusten mukaan näyttää olevan erittäin keskeinen toimintamuoto, ei mainittu tekemisissäni haastatteluissa kuin muutaman kerran, ja usein juuri edellä kerrotun kaltaisena haastavana kokemuksena. Sen sijaan erityisnuorisotyötä tekevä Pekka mainitsi suurena voimavarana ja ilon aiheena työssään vapaaehtoistyöntekijät, jotka pitävät yllä matalan kynnyksen kahvilatoimintaa ja toimivat palveluoperaatio Saappaassa.

*Jos ei niitä [vapaaehtoisia] olisi, niin sitten olisi kyllä aika uuvuttavaa.*

Samalla erityisnuorisotyöntekijä sanoi arvostavansa työnantajaseurakuntaansa, joka panostaa paljon vapaaehtoistyöntekijöiden ohjaukseen ja koulutukseen.

## ELÄMÄ ON RAJALLISTA

Vain kaksi haastateltavaa otti esille kysymyksen nuoren ihmisen kuolemasta. Vaikka haastateltavien enemmistö on naisia, molemmat kuolemasta puhuneet olivat miehiä. Jäin kysymään, halusivatko haastattelemani naispuoliset nuorisotyönohjaajat vaieta kuolemaan liittyvistä kokemuksistaan vai eikö heillä ollut niitä.

Haastateltavien joukon ainoa erityisnuorisotyöntekijä kertoi työnsä haastaviin kokemuksiin kuuluvan itsemurhiin liittyvät asiat. Työssä olivat tulleet tutuiksi nuorten puheet itsemurhasta, itsemurhayritykset ja myös muutama toteutunut itsemurha. Erityisesti 14–15-vuotiaan itsemurha tekee sanattomaksi ja tuo kokeneellekin työntekijälle avuttoman olon. Arkikokemuksen valossa moni ajattelee miesten vähemmän tunneherkkinä kestävän tällaisia kokemuksia naisia paremmin. Kuitenkin Pekka sanoi kokevansa itsemurhaan liittyvien tuntemusten sanoittamisen niin vaikeaksi, että piti hyvänä mahdollisuutta ohjata itsemurhakysymyksen kanssa kamppaileva nuori naispuolisen kollegan luokse.

Mauri kertoi joutuneensa muutaman kerran kantamaan seurakunnan aktiivisten nuorten kanssa surua traagisella tavalla onnettomuudessa tapahtuneesta nuoren kuolemasta. Hän hyödynsi myös sosiaalista mediaa surutyössä. Facebookin kautta hän kävi viikon kuluessa yli sadan nuoren kanssa keskustelua surusta ja kuolemasta. Haastavana, mutta samalla palkitsevana hän oli kokenut vanhempien pyynnön juontaa tuntemansa nuoren muistotilaisuus.

## VAROVAISUUTTA VANHEMPIEN KANSSA

Haastattelemani nuorisotyönohjaajat kertoivat mielellään lasten ja nuorten vanhemmilta saamastaan positiivisesta palautteesta. Kuitenkin Tiina sanoi myös oppineensa tiettyyn varovaisuuteen toimiessaan vanhempien kanssa ja oppineensa nuortenkin kanssa työskennellessään ottamaan huomioon vanhempien mahdolliset reaktiot erityisesti, jos joutuu turvautumaan kurinpitotoimiin.

*Vanhemmat on aina jotenkin puolustuskannalla omista lapsistaan, jonka ymmärrän hyvin, koska minullakin on lapsia.*

Sen sijaan aikuisten väärinymmärrykset saattoivat hänen mukaansa johtaa todellisiin ”ihmissuhdekoukeroihin”. Vaikeidenkin nuorten kanssa toimimista haastavampia tilanteita syntyy nuorten vanhempien ja joskus muidenkin aikuisten kanssa, kun käsitetään väärin jopa tahallaan eikä haluta muuttaa omaa käsitystä, vaikka se osoittautuisi virheelliseksi.

## DIGITALISAATIO HAASTAA HEKTISYYDELLÄÄN

Nuorten surua kohdataan paitsi kasvokkain, myös Facebookissa, mutta digitalisaation ja sosiaalisen median hyödyntämisestä työssä ei haastatteluissa juuri mainittu. Sen sijaan haastavana koettiin aina mukana kulkevat älylaitteet. Äärimmäisenä esimerkkinä Kaisa kertoi kokkikerholaisen jättäneen kerholeipomuksensa paistinuuniin, koska oli juuri saanut kaveriltaan viestin tulla tapaamaan häntä. Useassa haastattelussa mainittiin nuorten hektisyyden ja levottomuuden lisääntyminen mukana kulkevien digitaalilaitteiden yleistymisen myötä. Näyttää siltä, että sosiaalinen media vasta etsii hyödyntämismahdollisuuksiaan seurakuntien nuorisotyössä. Voi olla niinkin, että sosiaalista mediaa hyödyntävät erityisesti nuoret nuorisotyöntekijät, ja tämän haastatteluryhmän kokeneisuuden vuoksi innostus sosiaaliseen mediaan ei näyttänyt kovin suurelta.

## HALLINTO HAASTAA

Monessa haastattelussa kerrottiin työn haasteeksi nuorisotyönohjaajan lisääntynyt hallinnollinen vastuu. Erityisesti tietotekniikan avulla seurakuntien taloushallintoa hoitava kirkon palvelukeskus KIPA huonosti toimivine ja käytössä olevien tietokoneiden kanssa yhteen sopimattomine ohjelmineen näyttää aiheuttavan turhautumista nuorisotyössä. Yksittäisessä puheenvuorossa mainittiin muutaman kerran tilastot ja toimintakertomukset turhautumisen edistäjinä, mutta noin puolet haastatelluista mainitsi KIPAn järjestelmien monimutkaisuuden. Taloushallinnon henkilökunta on supistunut monessa seurakunnassa KIPaan siirtymisen myötä, ja nuorisotyönohjaajista monet pitävät epäoikeudenmukaisena sitä, että näin taloushallinnon työt ”valuvat” muun muassa kasvat-  
tus- ja nuorisotyöhön.

## IKÄÄNTYMINEN HAASTAA

Kokeneet nuorisotyönohjaajat kertoivat myös ikääntymisen tuomista haasteista. Laura kertoi työn rajaamisen vaikeudesta. Nuorempana oli tehtävät suunniteltava tarkasti, kun kokemusta ei vielä paljoa ollut. Iän ja rutiinin karttuessa voi tulla virhearviointeja, kuinka paljon aikaa tehtäviin todellisuudessa kuluu, kun ne valmistelee huolella. Muutaman kuukauden kuluttua hoidettavaksi luvattuun tehtävään on oltava aikaa, ja se on varattava omasta kalenterista riittävän aikaisin.

Myös suoranainen ikääntyminen vaatii veronsa. Tuomo kertoi yhä tekevänsä leirityötä 30–35 vuorokautta vuodessa 57 vuoden iästään huolimatta ja myönsi olevansa väsynyt. Mauri sanoi, että ei enää ole yhtä innokas lähtemään mukaan ja heittäytymään uusiin asioihin kuin oli nuorena. Toisaalta Mauri oli haastatelluista ainoa, joka kertoi sosiaalisen median järjestelmällisestä käytöstä yksittäisiä mainintoja enemmän.

## LOPUKSI: NUORET TARVITSEVAT AIKUISTA

Kymmenen nuorisotyönohjaajan kertomuksissa palkitsevimmat kokemukset liittyivät tilanteisiin, joissa he olivat välittömässä kontaktissa lasten ja nuorten kanssa. Näihin tilanteisiin liittyivät myös haastavimmat kokemukset.

Näiden haastatteluiden valossa jään kysymään, onko kirkon ja 1980-luvulla kirkon nuorisotyönohjaajia kouluttaneiden oppilaitosten pyrkimys muuttaa nuorisonohjaajan virka nuorisotyönohjaajan viraksi täysin onnistunut, ja onko se edes täysin toteutunut. Nuorisotyön koordinaatiotehtävät ovat kyllä lisääntyneet, mutta nuorisotyönohjaajan tehtäväkuvassa siihen ilmeisesti tavoiteltu vapaaehtoistoiminnan – siis nuorisotyön – ohjaus ei näytä täysin toteutuneen suunnitellulla tavalla.

Kirkon nuorisotyönohjaajat vastaavat samaan tarpeeseen ja toteuttavat samaa tehtävää, jota toteuttamaan opetusneuvos Pentti Tapio perusti Partaharjun leirikeskuksen: jotta lapsen ja nuoren lähellä olisi turvallisia aikuisia.

## LÄHTEET

*Ammatillisen koulutuksen raportti 2016*. Helsinki: Kirkkohallitus.  
[https://evl.fi/documents/1327140/24415380/akr\\_raportti-24052017.pdf](https://evl.fi/documents/1327140/24415380/akr_raportti-24052017.pdf).

Launonen, Pekka (2004) *Nuorisonohjaajasta nuorisotyönohjaajaksi. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon nuorisotyönohjaajien koulutus ja ammattitaidon muuttuvat tulkinnat 1949–1996*. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

# TALOLTA KADUILLE – YHTEISÖLLINEN NUORISOTYÖ TYÖMUOTONA

Alussa on tarina, yksi tai useampi.

**Jerome Bruner** esittää, että ihmisten muistot ja kokemukset järjestyvät tarinallisesti. Tekosyyt, motivaatiot ja syyt toimia ilmaistaan tarinan, narratiivin tai myytin keinoin. (Bruner 1991.) Hänelle tarinat ovat se tapa, jolla maailmaan saadaan tolkkua ja asioihin päästään pureutumaan. Elämästä tehdään selkoa kertomalla. Ainakin meidän tapauksessamme Bruner osuu oikeaan. Juuri tarinain keinoin asioiden syyt tulevat ilmi. Siksi aloitamme niistä.

Polkaisemme tekstimme liikkeelle kuvaamalla tarinoiden välityksellä<sup>1</sup>, mitkä seikat sykäyttivät meitä toimimaan sekä yksilöinä että työyhteisönä ja miettimään nuorisotyötä syvällisemmin kuin olimme aiemmin tehneet. Tämän jälkeen siirrymme esittelemään viisivuotista kehittämishanketta (2011–2016), nuorisotyön opetussuunnitelmaa, joka alkoi paikallisena toimintana ja laajeni valtakunnalliseksi projektiksi. Analysoimme viiden kunnan kuvauksia omasta nuorisotyöstään. Kiinnitämme katseemme erityisesti nuorisotaloihin yhtenä yhteisöllisen nuorisotyön menetelmänä.

Puheenpartemme yhteisöllisestä perustuu siihen tapaan, miten tutkimukseemme osallistuneet muutama sata nuorisotyöntekijää puhuivat silloin, kun puhuivat nuorisotyöstä. Yhteisöllisyys ei tässä nojaa mihinkään rajattuun ja valmiiseen teoreettiseen rakennelmaan. Pikemminkin se osoittaa väljän lähtökohdan: tärkeää on nuori jäsenenä niissä lähiyhteisöissä, joissa hän kulloinkin on. Voisikohan sitä ajatella sovelluksena ajatuksesta, jonka mukaan yhteisössä kaikki ovat yhtä huolimatta erottavista piirteistään, kun taas yhteisöllisyyden puuttuessa kaikki ovat erilaisia huolimatta yhdistävistä tekijöistä? Nuorisotyön näkökulmasta yhteisöllisyydessä kyse olisi työn tekemisestä sen eteen, että nuori voisi kiinnittyä omana itsenään niihin yhteisöihin, joita hän pitää tärkeänä ja jotka vuorostaan pitävät nuorta tärkeänä ja ainutkertaisena. Jotenkin näin, ehkä, mutta varmaksi ei voi sanoa. Osa nuorisotyöllisestä puheesta ei ole selkeästi määriteltyä.

Se siitä, johdannosta. Käydään tarinoihin kiinni.

# KAKSI TARINAA: NUORISOTYÖ JA TUTKIMUS

## ENSIMMÄINEN. KOHTAAMISIA HANSALLA (VILIN TARINA)

”Kengät jätetään eteiseen ja energiajuomia ei täällä juoda. Tää tila on teitä varten auki joka maanantaista torstaihin, kahdesta kahdeksaan ja perjantaisin yhteentoista asti. Lippiksiä ei tarvi ottaa pois päästä. Mennään tuonne pelisaliin, niin kuulette vähän paremmin mitä selitetään. Oliko teistä joku käynyt täällä aiemmin?”

7D-luokka on saapunut tutustumaan koulun lähistöllä olevaan nuorisotila Hansaan, mukana on pari tuttua naamaa, useimmat heistä jopa nostavat kätensä. Mukavaa, eivät edes häpeä myöntää kavereilleen, että ovat käyneet nuorisotilalla. Suurin osa lapsukaisista on kuitenkin outoja. Puolelle porukasta tämä on ensimmäinen käynti nuorisotilalla. Esittelyn lopuksi varataan aikaa hengailuun ja pelailuun. Tytöt pelaavat lautapelejä ja menevät nettiin, pojat parveilevat biljardipöydän ja pleikkarin ympärillä.

Nuorisotilan kävijämäärä on ollut viime talvena laskemaan päin. Päätimme kutsua molempien lähistöllä sijaitsevien yläkoulujen seiskaluokkalaiset tutustumaan nuorisotilan toimintaan. Tutustumiskiertueen myötä saamme kuukauden kävijämäärää kasvatettua muutamalla sadalla, ja samalla paikka tulee tutuksi nuorille.

Jos homma menee vanhan kaavan mukaan, porukasta löytyy parikymmentä nuorta, jotka tulevat käymään parin viikon kuluessa nuorisotilalle. Heistä muutama jää toimintaan, tai todennäköisemmin talolla kokoontuvaan porukkaan kiinni ja alkaa käymään aktiivisesti nuorisotilalla. Talven kylmetessä mukaan tulee vielä jonkin verran uusia kavereita. Jos kaikki sujuu hyvin, viimeistään kasiluokan jouluun mennessä vajaa puolet tutustujista on käynyt ainakin muutamaaan kertaan vapaaehtoisesti nuorisotilalla tai jossakin järjestämässämme tapahtumassa.

Pari päivää myöhemmin kaksi 7D:n innokkainta biljardinpelaajaa tulee nuopparille lunastamaan heille tarjottuja kahvilippuja. Pojat tyhjentävät kupit nopeasti ja siirtyvät nojailemaan biljardipöydän viereiseen seinään, odottaen ujusti vuoroaan. Pelivuoron koittaessa ulkoa kuuluva repivä ääni kiinnittää kuitenkin heidän huomionsa. Talolla vakituisesti käyvät mopopojat ovat tulossa katsomaan Salattuja elämiä ja juomaan iltakahvinsa.

Poikien peli jää kesken. He poistuvat pikaisesti toisen oven kautta ulos nähtyään, keitä talolle on tulossa. Mopoilijoiden astuessa sisään pojat kiertävät rakennuksen ja ottavat polkupyöränsä telineestä. Taitaa olla ensimmäinen ja viimeinen kerta, kun kyseiset pojat kävisivät nuopparillamme. Piakkoin kerrottava toinen tarina väittää, että näitä tapauksia on paljon, turhan paljon.

Kerron asiasta vanhemmalle kollegalleni ja totean, että menetimme juuri pari potentiaalista nuorta. Mitä voisimme tehdä? Hän vastaa miettimättä asiaa hetkeäkään: ”Meidän talo on avoinna kaikille, emme me voi kieltää nuoria tulemasta tänne.” Nuorilla hän tarkoittaa salin perällä sohvilla painivia ”talon nuoria”, jotka kinastelevat parhaista katselupaikoista eivätkä edes tiedä karkottaneensa juuri muita nuoria talolta.

Tämäniltaiset kaverukset eivät ole ensimmäiset uusista nuorista, jotka valitsevat mieluummin oven kuin tilalla päivittäin käyvien nuorten kohtaamisen. Tilanne turhauttaa



minua. Tutustumiskierrosten järjestäminen tuntuu ajan haaskaukselta. Siispä jatkan keskustelua, vaikka tiedän sohaisevani ampiaispesään.

*”Ei se näyttänyt olevan kovin avoinna noille seiskoille.”*

Vastaukseksi saan selvityksen siitä, miten osa talon nuorista on käynyt tilalla jo kuuden vuoden ajan, mitä vaikeuksia heillä on ollut ja miten heitä on tuettu sekä kuinka tärkeää nuorisotilatoiminta on heille. En väitä vastaan. Tunnen itsekin nuorten taustat. Tiedän nuorisotilamme varsin villin maineen nuorten keskuudessa. En pysty kuitenkaan olemaan pohtimatta, mistä tiedämme, ettei jommallakummalla talolla pyörähtäneistä nuorista ollut vastaavia tarpeita ohjaukselle.

Kyseisessä tilanteessa törmäsimme nuorisotyön arviointiin ja tavoitteisiin liittyviin kysymyksiin, joihin emme osanneet vastata. Mitä niille lähistön kouluja käyville nuorille kuuluu, jotka eivät sitoudu tai osallistu nuorisotalotoimintaan?

#### TOINEN. HIDAS SIIRTYMÄ (TOMIN TARINA)

Vilin edellä kertoma ensimmäinen tarina heijastaa osuvasti niitä monia keskusteluja, jollaiset osoittivat kaikki tyynni 2000-luvun alun mittaan lisääntyvää tyytymättömyyttä talotyöhön ympäri Suomea. Perinteinen nuorisotyön toimintamalli murtui. Tämä näkyi kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämisverkosto Kanuunan rahoittamassa talotyötutkimuksessa, jossa olin tutkijana ja kehittäjänä vuosina 2009–2011. Tutkimushankkeen osallistui 17 kuntaa.

Kiersin kenttää niin paljon, että kaverini ja tutkijakollegani ryhtyivät säälimään. Liikkuminen oli siksi verissä, että samaan aikaan nuorisotyötä tutkineiden Antin ja Veronikan<sup>2</sup> kanssa annoimme yhteisen raporttimme nimeksi *Tutkijat ja nuorisotyö liikkeellä* (Honkasalo, Kiilakoski & Kivijärvi 2011). Raportin nimessä leikittelimme sillä, että nielimme kilometrejä isänmaamme rautateillä ja kantateillä sekä maanteillä ihan pimeesti ja että toisaalta nuorisotyössä oli tapahtumassa – näin sen näimme – siirtymä.

Yleiskuvana tutkimuksessa oli, että talotyö oli muuntumassa. Tämän taustalla oli kaikei laajemmin, että nuorisotyön yleinen ajattelutapa oli muuttumassa. Yksittäisestä ja tärkeäksi koetusta työnteon areenasta haluttiin pitää kiinni, mutta samalla oltiin selvillä siitä, että tämä työtapa on myös monella tapaa ongelmallinen. Kuten ensimmäinen tarina tuo esiin, erityisesti *houkuttelevuuden ja mahdollisimman monen nuoren tavoittamisen* kysymykset olivat olennaisia (Kiilakoski 2011). Aloin ajatella, että yhtenäisen nuorisotyön teorian sijaan hedelmällisempi tapa kuvata toimintaa oli tarkastella nuorisotyön, erityisesti talotyön jännitteitä. Olisiko oikea kohderyhmä talolle jonkinlaisen prosessin kautta enemmän tai vähemmän satunnaisesti valikoituneet nuoret, vain he? Vai tulisiko kohderyhmäksi valikoida alueen nuoret riippumatta siitä, uskaltavatko, haluavatko tai ehtivät he aukioloaikojen puolesta tulla nuorisotalojen kävijöiksi?<sup>3</sup>

Tutkimuksen kuluessa ehäin tulkitsemaan, että suomalaisissa kunnissa elää rinnakkain kaksi näkökulmaa yksittäisen nuorisotalon tehokkuuden kehittämiseen. Toinen näkee talotyön pistemäisenä toimintana, jonka tehtävä on toimia niiden nuorten kanssa, jotka talolle ovat tulleet. Tälle vastakkainen tapa kokee talotyön alueellisena toimintana,

jonka tehtävänä on verkoittautua alueelle ja koskettaa myös niiden nuoren elämiä ja kulttuureja, jotka eivät kuulu talon asiakaskuntaan. Käytännössä nämä lähestymistavat tuottavat erilaisia seuraamuksia nuorisotyön järjestämiseen. Ensimmäisessä on järkevää pyrkiä maksimoimaan aikaa, jonka nuorisotila on auki. Jälkimmäisessä suhtautumistavassa tolkullista on rajata tilan aukioloaikaa, jotta työntekijällä on tilaisuus toimia alueella, kouluissa, tapahtumissa, verkostopalavereissa.

Ongelmana oli kuitenkin, että näiden eri suhtautumistapojen kuvaamiseen ei ollut sopivia käsitteitä. Nuorisotyöllinen puhe tai nuorisotyön ammatillinen sanasto ei ollut vielä kehittynyt kuvaamaan tätä käynnissä olevaa murrosta (Forkby & Kiilakoski 2014). Leikittelin näiden tiimoilta seuraavalla terminologialla. *Talotyötä* käytin (osin vastoin olemassa olevaa nuorisotyöllistä puhetapaa) kuvaamaan sitä työtettä, joka mieltää kohteen olevan talon seinien sisällä ja *alueellista nuorisotyötä* kuvaamaan työtä, jonka kohteena on yksittäisen talon sijaan talon alue (Kiilakoski 2012).

Jotain piti keksiä. Nämä termit keksin.

Kahden eri työotteen kuvaaminen saattoi olla havainnollista, mutta ei auttanut ymmärtämään, miten yhdestä nuorisotyöllisestä suhtautumistavasta siirrytään toiseen. Kyse oli siis kehityksen dynamiikasta, sen kuvaamisesta, miten ajattelun ja tekemisen tavat liukuvat toiseksi tai alkavat luoda uudenlaisia toiminnan muotoja. Tässä tulkinnaassa oli enemmän tai vähemmän kyse narratiivista eli tarinasta, joka onnistuessaan sanallistaa ammatillista ajattelua.

Mutta sanallistiko se nuoriso-ohjaajien ammatillista ajattelua? Tätä kysymystä ei ratkaistu tutkijankammion sumeassa kajossa. Se edellytti tiivistä toimintaa kentän kanssa.

Hyödyin itse koko tavalla keskusteluista nuorisotyöntekijöiden kanssa, kun esittelin ideoita. Sain rohkaisua. Ymmärsin paremmin, mitä olin väittämässä, ja opin vuorovai-  
kutuksessa viisaiden kollegoiden kanssa paljon nuorisotyön kehitystarpeista. Mieleen ovat jääneet keskustelut vaikkapa Tuulan, Pirjon, Riitan, Simpan ja Tainan kanssa. Vilin kanssa keskustelimme jo tuolloin, ja keskustelemme vieläkin, onneksi. Tämä ei siis ole turhankoppavaa nimien pudottelua, vaan yhtä tärkeä osa tutkimusprosessia kuin ne tutkimukset, joita merkitsin ja merkitsen tämän artikkelin lähdeluetteloon. Oikeastaan, tarkemmin ajatellen, oma toimintatapani ja laajemmin identiteettini ammatissani oli käymistilassa sekini. Tutkija liikkeellä, kerrassaan.

Siirtymä. Muutos, jonka jälkeen olin toinen.

Takaisin nuorisotyön siirtymiin. Näin, että perinteinen nuorisotalotyö perustui ihan-  
teeseen, jossa nuorisotaloilla ei ollut merkittäviä kumppanuuksia. Tehtiin töitä nuorten kanssa, ja välistä oltiin muita aikuisia vastaan. Muut eivät ymmärtäneet. Työntekijän työaika keskittyi talon sisällä tapahtuvaan toimintaan. Suunnitteluaika oli yleensä vähäinen. Kytköksiä muihin taloihin ei ollut. Kohderyhmänä olivat taloilla jo olevat nuoret. Olennainen tässä oli nuorisotyöllinen motiivi: alueelliselle yhteistyölle ei kerta kaikkiaan ole nuorisotyöllistä motiivia. Talotyö riitti. Tätä kautta ei ollut tietoa nuorten alueellisista tarpeista, ja oli vain vähän keinoja murtaa nuorisotyön imagoa tilanteissa, joissa taloilla oli rajun paikan maine. Toisinaan tuo maine saattoi olla ansaittukin.

Moni työntekijä kuvasi toimintaansa edellä kuvatulla tavalla. Esimerkiksi näin kuvasi nuorisotyön identiteettiä kokenut työntekijä: ”*Se oli mulla niin pikkuaivoihin iskostettu se, että näitten seinien sisältä ei mennä mihinkään, eikä saa mennä minnekään.*” Kutsuin tätä nimellä *nuorisotalo eristäytyneenä toimijana*. Tämä malli oli tosin jo häviämässä.

Perinteinen talotyö korvautui *alueelle osallistuvalla toimijalla*. Tällöin asiakasryhmäksi mielletään alueella toimivat nuoret ja heidän tavoittamiseen tehdään työtä – kuten Vilin tarinassa koululuokkayhteistyön kautta. Koulu alkoi muutoinkin muovautua keskeiseksi yhteistyötahoksi. Koulun ryhmäyttämisten merkitys oli toimia nuorisotyön tiedottajana ja markkinoijana. Toiminnan pääkohde oli kuitenkin edelleen talolla olevien nuorten parissa. Työntekijän työaikaä käytettiin talon ulkopuoliseen työhön, esimerkiksi verkostoitumiseenkin. Yhteistyölle nähtiin nuorisotyöllinen motiivi: saada tavoitettua niitä nuoria, joita nuorisotalo ei ole onnistunut aiemmin saamaan pariinsa.

Keskustelin varsin paljon työntekijöiden kanssa, pystyvätkö he sijoittamaan itsensä tähän tutkimukselliseen kehikkoon. Useimmat pystyivät. Se ilahdutti ja antoi voimaa edetä. He sijoittivat itsensä joko alueelle osallistuvaksi toimijaksi tai vielä vahvemmin alueellista työtä tekeväksi nuorisotaloksi. Kutsuin tätä laajaa alueellista työtettä nimellä *nuorisotalo kumppanuuksia hakevana toimijana*.

Pysyvää toimintaa järjestetään sekä tiloilla että tilan ulkopuolella. Asiakasryhmäksi nähdään kaikki alueen nuoret, ei pelkästään tilan nuoret. Nuorisotyöllä on vahva alueellinen rooli nuorten, kuntalaisten ja palveluntuottajien suuntaan. Työntekijän työaikaä käytetään paljon tilan ulkopuoliseen toimintaan. Yhteistyölle ja nuorisotyön ulkopuoliselle toiminnalle on vahva nuorisotyöllinen motiivi: tunnistetaan, ettei talotyö tavoita kaikkia. ”*Tilalla mä kohtaan ne suurin piirtein samat nuoret ketä siel käy. Ja mä oon kaupungin nuorisotyöntekijä, niin mun kuuluis kohdata mahdollisimman moni [tämän kaupungin] nuori*”, kuvasi verrattain nuori nuorisotyöntekijä omaa ammatillista ihannettaan.<sup>4</sup>

Ongelmana oli tuolloin, että jouduin keksimään nimet näille toimintoille itse. Nuorisotyölliset motiivit tulkituin haastattelujen pohjalta. Moni koki, että olin osunut maaliin. Silti kismitti. Kuten jo edellä kävi ilmi, talotyön aluekehitykselle luomani nimet olivat perin tutkijakeskeisiä. Kankeita. Tönkköjä, näin jälkikäteen katsoen. Jossain vaiheessa kyllä käytin tutkimuskuntien esitelmissä esimerkiksi ironista nimeä *Pieni nuorisotalo preerialla* kuvaamaan ammatillisesti eristäytyvää nuorisotyötä. Se oli hyvä ja nauratti ihmisiä. Sisu meni kaulaan, ja tein kirjaan lopulta tutkijaminuudelleni kelpaavia nimiä.

Mutta oliko siinä järkeä, että minä kyhäsin käsitteet? Kytämään jäi ajatus, että seuraava askel vaatisi vahvempaa yhteistyötä tutkijan ja kentän välillä. Tällöin pääsisi myös ehkä pohtimaan niitä motiiveja, joita tässä tutkimuksessa ei tavoittanut: Mitä on nuorisotyö kasvatuksena? Mikä on se iso kuva, jota nuorisotyö tavoittelee nuorisotalon avulla – vai onko sitä isoa kuvaa olemassa? Mikä tapahtuu, todella? Millaisin käsittein tätä voisi kuvata?

## NUMEROTIETOA: KAIKKI NUORET EIVÄT TULE TALOLLE

Yllä kuvattujen tarinoiden esiin nostama ongelma talotyön nuorten valikoitumisessa näkyi myös tutkittaessa kokkolalaisten nuorten vapaa-aikaa. Vuonna 2012 Kokkolassa toteutettiin nuorisopalveluiden toimesta kaksi kyselyä, nuorisotilojen asiakkaille nuorisotilakysely (n = 170) ja kaikille paikkakunnan yläkoululaisille kokonaisotoksena suunnattu vapaa-aikakysely<sup>5</sup> (n = 1 358.) Jälkimmäinen toteutettiin koulujen kautta, mikä selittää runsasta vastaajajoukkoa. Kyselyiden pohjalta voitiin todeta, että nuorisotilat olivat niitä käyttävien asiakkaidensa keskuudessa suosittuja paikkoja, mutta lähes 70 % yläkoululaisista ei tiennyt, mitä nuorisotiloilla tapahtuu. Vapaa-aikakyselyssä hieman yli puolet (52 %, 704 nuorta) vastanneista kertoi, ettei ole käynyt viimeisen vuoden aikana nuorisotilalla. Heistä 314 kertoi käyneensä nuorisotilalla aiemmin, mutta lopettaneensa käymisen. Vastaajista kaikkiaan 388 (noin 29 %) kertoi käyneensä nuorisotilalla vähintään kerran kuukaudessa. Valtaosa nuorista ei siis ollut nuorisotaloilla edes piipahtajia, jolla termillä Anu Gretschel (2007) on kuvannut nuorisotiloilla satunnaisesti käyviä nuoria.

Nuorisotilat haluttiin nuorisopalveluissa nähdä kaikille kyselyyn vastanneille nuorille avoimina paikkoina, mutta vapaa-aikakyselyn vastausten perusteella asia ei ollut näin. Nuorilta kysyttiin syitä sille, etteivät he ole käyneet nuorisotiloilla. Heillä oli mahdollisuus valita 1–3 ennalta laadittua vaihtoehtoa tai halutessaan vastata vapaamuotoisesti.

Suurin nuorten nimeämä syy olla käymättä nuorisotilalla oli se, etteivät heidän kaverinsa käyneet siellä. Toiseksi yleisin syy oli ajan riittämättömyys. Molemmat vaihtoehdot olivat saaneet ääniä lähes 500 vastaajalta. Seuraavaksi tärkeimmät syyt olla osallistumatta nuorisopalveluiden toimintaan olivat talolla toteutettavan toiminnan sopimattomuus ja talolla käyvät nuoret. Nämä vaihtoehdot valitsi lähes 300 nuorta. Näin ollen noin 20–40 % nuorista ei kokenut nuorisotilalla käymistä mielekkääksi, koska ei kokenut nuorisotalon yhteisöä tai siellä järjestettävää toimintaa itselleen sopivaksi.

Nuorisotilakyselyssä saatiin samaan aikaan hyviä tuloksia: osallistujat kokivat ympäristön, yhteisön ja toiminnan mielekkääksi. Vastauksissa oli siis selkeä ero toimintaan osallistuvien ja siitä pois jääneiden tai siihen osallistumattomien välillä. Nuorisotilatoiminnan avulla saavutettiin vain osa alueen nuorista, ja nuorten keskinäiset sosiaaliset suhteet vaikuttivat vahvasti siihen, keitä nuoppareilla kävi.

Resursseja siirrettiin kyselyn jälkeen aiempaa enemmän kouluilla toteutettavaan nuorisotyöhön ja tapahtumatoimintaan. Vapaa-aikakysely uusittiin pienin muutoksin talvella 2015–2016, jolloin vastaajia oli lähes 1 300. Kyselyn tulokset noudattivat aiemman kyselyn tuloksia. Talotyöllä oli edelleen kysyntää, ja se vastasi siellä käyvien nuorten tarpeisiin, mutta sen kyvyssä tavoittaa nuoria oli selkeitä rajoituksia.

Laajalti toteutettu kysely osoitti, että nuorisotilat ovat joillekin nuorille houkutteleva ympäristö. Toisaalta oli täysin selvää, ettei sitä kautta tavoiteta kaikkia nuoria. Heistä osalle syynä oli se, ettei toiminta ollut houkuttelevaa tai viihtyisäksi koettua (vrt. Kiilakoski & Kivijärvi 2015). Jos nuorisotyön tavoitteena on olla kaikille nuorille suunnattu univertsaalipalvelu (Siurala 2012, Puuronen 2016), on selvää, ettei talotyö itsessään riitä. Oli keskusteltava siitä, riittäisikö se edes alueellisen nuorisotyön kuvaukseksi Kokkolassa. Olisiko talotyö enemmänkin menetelmä, jolla yleisempiä tavoitteita voitaisiin toteuttaa?

## VASTAUS: NUORISOTYÖN OPETUSSUUNNITELMA

Yllä kuvatut tarinat<sup>6</sup> ja tilastokysely valottavat samaa kehittämishaastetta. Kokkolan nuorisotyö oli Viljamin tarinan aikaan talokeskeistä. Iso osa kunnan nuorisotyöhön varaamista resursseista kului taloilla. Koko organisaatio oli jäsentynyt verrattain itsenäisesti toimivien tulosyksikköjen – nuorisotalojen – varaan. (Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015.) Samaan aikaan nuorisotyöhön oli tullut joukko uusia työtapoja, kuten digitaalinen nuorisotyö sekä uudelleenmuotoiltu etsivä nuorisotyö. Tieto- ja neuvontapalvelutkin kaipasivat kehittämistä. Myös yhteistyökumppaneiden määrä lisääntyi, kun nuorisotyöstä kehkeytyi 2000-luvun mittaan enenevässä määrin haluttu kumppani moniammatillisiin verkostoihin. Tämä taas synnytti tarpeen priorisoida työaika ja pystyä päättämään, millaisiin toimintoihin nuorisotyön olisi syytä lähteä.

Talotyö perinteisenä nuorisotyön toimintana kohtasi monenlaisia muutospaineita. Kriittinen kysymys oli, miten yhdistää verrattain suppean kohderyhmän tavoittavaan talotyöhön ajatus siitä, että nuorisotyö on tarkoitettu ihan kaikille nuorille. Nuorisotyö perustelee olemassaoloaan sillä, että se on kaikille nuorille suunnattu palvelu, jossa erilaisten nuorten on mahdollista tulla kohdatuksi nimenomaan nuorena, ei esimerkiksi omien ongelmien tai taustansa kautta (Siurala 2012). Viljamin tarinan kysymys siitä, miten talotyön ulosulkevat mekanismit oikeastaan sopivat tähän universaalipalvelun ihanteeseen, oli oikeutettu. Samalla oli tarve luoda yhteinen kieli sille, miten nuorisotyö kasvatustehtävänsä<sup>7</sup> toteuttaa.

Vastaus kysymykseen, miten uudistaa nuorisotyötä, on sidoksissa niihin perinteisiin ja ajattelutapoihin, joita nuorisotyössä Suomessa historiallisesti on ollut. Nuorisotyön valtiollinen ohjaus on ollut väljää. Vaikka nuorisotyö onkin nähty hyväksyttynä osana julkista palvelujärjestelmää, ei sille ole asetettu valtiovallan toimesta selkeitä linjauksia. Nuorisotyöllä on ollut mahdollisuus ja sen on ollut pakko määritellä itse omat linjansa. Käytännössä tämä on johtanut erilaisiin valintoihin sen mukaan, millainen paikkakunnan historia on ollut. (Forkby & Kiilakoski 2014.) Nuorisotutkija Antti Kivijärvi (2015) on kuvannut tätä tilannetta todeten nuorisotyön olevan alapoliittinen kasvatuksellinen kenttä. Tämän kentän normit muodostuvat alhaalta ylöspäin, eivätkä institutionaaliset normit sido toimintaa. Tämän seurauksena on kaksoiskierre, jossa on mahdollisuus laajaan ammatilliseen autonomiaan ja vapauteen etsiä uutta sekä toisaalta velvollisuus ratkoa laajoja hallinnollisia kysymyksiä ilman hallinnollista tai strategista tukea. (Kivijärvi 2015, 52.) Tämän voi myös nähdä luontevana jatkona suomalaiselle kasvatusajattelulle, jossa on viimeistään Snellmanin ajoista lähtien, 1800-luvun puolivälistä eteenpäin korostettu sitä, että viime kädessä kasvatuksen sisällön voivat määrittää vain kasvattajat itse (Kiilakoski 2005).

Oli siis koko lailla selvää, että tilanne piti ratkoa itsenäisesti. Oli annettava paikallinen vastaus kysymykseen, miten nuorisotyö tavoitteellista kasvatustyötään tekee. Kokkolan ratkaisu tilanteeseen oli laatia nuorisotyölle opetussuunnitelma. Tällä valinnalla oli selkeä viitekohta Britanniassa, jossa nuorisotyön opetussuunnitelmia oli laadittu 2000-luvun mittaan paljonkin, tosin enemmän virkamiesvetoisesti. Lähtökohtana oli ajatus, ettei nuorisotyön opetussuunnitelma ole ensisijaisesti oppimistulosten tai tavoitteiden kuvaus. Sen sijaan se kuvaa nuorisotyön *prosessia*: ajatuksena on tällöin, että ensisijaisen tärkeää on kertoa, millä tavoin nuorisotyö lähtee toimimaan nuorten kanssa ja miten prosessi järjestetään. Oppiminen, jota tapahtuu, kumpuaa tästä prosessista. (Ord 2007, Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015.)

Nuorisotilatyön kehittämishankkeen pohjalta oli siis työyhteisönä jo todettu, että tarttis varmaan tehdä vieläkin jotakin, ja kun kerran Tomillakin tuntui tutkijana mielenkiinto riittävän aiheen käsittelyyn, oli varsin luontevaa, että yhteistyötä jatkettiin hankkeen jälkeen. Tuloksena oli tutkimushanke, jossa työyhteisön ja tutkijan roolit kietoutuivat monin tavoin yhteen – mistä osoituksena on, että kirjoitamme tämänkin tekstin yhdessä, molemmat tasavertaisina toimijoina tulkitsemassa tuloksia<sup>8</sup>. Muutaman mutkan jälkeen päädyttiin avaamaan nuorisotyön sisältöä ja kasvatuksellisuutta opetussuunnitelman omaisessa asiakirjassa. Asiakirjaan päätettiin kirjata ne kasvatukselliset tavoitteet, joita toiminnassamme on, ja ne työskentelytavat, joilla noita tavoitteita yritetään saavuttaa. Näin saataisiin haltuun nuorisotyön prosessit. Keskeisimmiksi tavoitteiksi kirjattiin yhtenäisen ja jaetun näkemyksen saavuttaminen nuorisotyön tavoitteista ja toimintatavoista sekä nuorisotyön kasvatuksellisuuden avaaminen. Nuorisotyön yleisen kuvauksen laatimisen lisäksi mukana oli siis työyhteisön toimintaan sekä henkilökoh- taiseen työidentiteettiin liittyviä teemoja. Opetussuunnitelman ajatus tuntui toimivalta, mutta termi koettiin liiaksi koulumaailmaan liittyväksi. Sen tilalla kehitettiin oma käsite: NUPS, nuorisotyön perussuunnitelma. Käytämme jatkossa pääosin termiä NUPS, kun viittaamme tutkimuskunnissa tehtyihin suunnitelmiin.

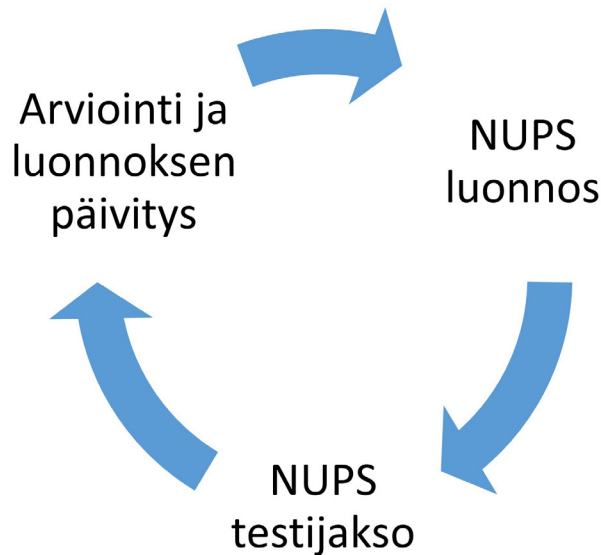
Hommaa alettiin purkamaan Tomin johdolla päiväkirjatyöskentelyn avulla ja työyhteisön yhteisissä kehittämispäivissä. Mietittiin, mitä työtehtäviä nuoriso-ohjaajilla oli. Tämän jälkeen tutkimus- ja kehityshanke hyödynsi useita, erilaisia tutkimusmenetelmiä, aina sen mukaan, mitä tilanne näytti vaativan. Vaikka vauhtia otettiin tutustumalla pin- tapuolisesti Englannissa käytössä olleisiin nuorisotyön opetussuunnitelmiin, toiminta haluttiin kuitenkin pitää omissa käsissä. Työntekijöiden osallisuus prosessiin koettiin jo alusta asti keskeiseksi asiaksi. Haluttiin, että työn kuvaus on yhteinen ja että kaikilla työyhteisön jäsenillä on oikeus ja mahdollisuus vaikuttaa lopputulokseen.

Ensimmäisessä vaiheessa käytettiin aikaa nuorisotyön ihmettelyyn. Vuoroteltiin henki- lökohtaisen ja työyhteisön sisäisen pohdinnan välillä. Näitä pohdintoja käytettiin pohja- na, kun laadittiin NUPS-luonnos, joka sisälsi Tomin analysoimien päiväkirjamerkintöjen ja aiemman tutkimusmateriaalin pohjalta laatiman suhdeteorian ja Kokkolassa toteutet- tavan kunnallisen nuorisotyön sisällön kuvauksen, joka koostui viidestä työmuodosta ja niiden sisältämisestä menetelmästä<sup>9</sup>. Prosessin ensimmäinen vaihe päättyi, kun luonnos otettiin testikäyttöön ja kuvaamisesta siirryttiin arviointiin ja täydentämiseen.

NUPS-prosessin toisessa vaiheessa luonnos hyväksyttiin Kokkolan kaupungin hallin- nossa nuorisotyön toteutusta ohjaavaksi asiakirjaksi ja nuorisopalveluiden organisaatio muutettiin vastaamaan luonnosta muodostamalla työmuototiimit sekä suuntaamalla työntekijöiden työpanosta työmuototasolla, aiemman menetelmätason sijaan. Menetel- mistä oli päästy puhumaan laajemmista kokonaisuuksista, ja tavoitteista<sup>10</sup>. Toimintaa kehitettiin ottamalla käyttöön tekstijaksoja ja niiden pohjalta arviointia.

NUPSissa aukaistiin koko joukko tavoitteita, joihin vastaamiseksi toiminnan olisi oltava laajaa. Nuorisotalotyön avulla ei siis koettu olevan mahdollista saavuttaa kaikkia nuo- risotyölle kirjattuja tavoitteita, eikä sen nähty olevan kaikille nuorille mielekäs paikka tai menetelmä, jonka kautta osallistua nuorisotyöhön. Työmuotojen ja menetelmien erottelu auttoi hahmottamaan talotyön paikkaa. Vaikka nuorisotalot ovat nuorisotyöl- le keskeisiä, alueillaan selkeästi näkyviä, jo pitkään olemassa olleita ja ehkä jollakin tapaa itsestään selviäkin toiminnan areenoja (Forkby & Kiilakoski 2014), päädyttiin

Kokkolassa ajattelemaan, ettei talotyö ole työmuoto. Se on pikemminkin työmenetelmä, jolla työmuodon tavoitteisiin voisi vastata. (Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015.) Toisin ilmaisten, nuorisotyön tavoitteet alueellaan ovat se iso kuva, jonka kautta myös talotyötä tulisi arvioida. Muut alueella tehtävät toiminnot, kuten koulunuorisotyö, tapahtumat ja katutyö, ovat myös tämän työmuodon osia. Näin nuorisotalotyön onnistumista ei voida arvioida pelkästään katsomalla talon seinien sisäistä toimintaa, vaan on tarkasteltavia laajemmin alueellista ja yhteisöllistä tasoa<sup>11</sup>. Painopisteenä on pikemminkin nuori lähiympäristössään kuin nuori nuorisotalolla. Tämä myös auttaa miettimään nuorisotaloja laajemmin alueen osina.



**KUVIO 1:** NUPSin kehittäminen.

Nuorisotyön opetussuunnitelma valmisteltiin paikallisena prosessina, ja alusta pitäen tarkoitus oli kuvata kokkolalaista nuorisotyötä työntekijävetoisesti, ammattikunnan it-sensä määrittämänä prosessina. Nuorisotyön opetussuunnitelmaa tutkineen Jon Ordin tulkinnan mukaan Kokkolan malli on eurooppalaisittain edustava esimerkki siitä, miten nuorisotyö kuvaa *autenttisesti* omaa prosessiaan ja käytäntöään (Ord ym. 2016). Autenttisella Jon kaiketi viittaa siihen, että työn tavoitteena on kuvata nuorisotyön elettyä käytäntöä, ei hallinnoida sitä ylhäältä käsin tai piirrellä pilviin utuisen vaaleanpunaisia ihannekuvia nuorisotyöstä. Kun Kokkolan vastaus oli valmiina, muut kaupungit kiinnostuivat toiminnasta. Syntyi luontevasti ajatus tehdä vastaava prosessi muissakin kaupungeissa.

Mukaan tulivat aakkosjärjestyksessä Hämeenlinna, Kouvola, Oulu ja Tornio. Nämä kaupungit valitsemalla varmistettiin, että mukana oli kattavasti paikkakuntia niin etelästä, pohjoisesta kuin idästäkin. Kaupunkien koko vaihteli myös. Vuoden 2015 lopulla

Torniossa oli 22 199 asukasta, Oulussa 198 525. (Kuntajaot ja asukasluvut.) Muut kunnat sijoittuvat näiden väliin. Nuorisotyön historia vaihtelee eri kunnissa. Ajattelemmekin, että mukana on riittävästi erilaisia toimijoita, jotta voimme puhua valtakunnallisesta näkökulmasta kunnalliseen nuorisotyöhön. Siirrymme seuraavaksi tarkastelemaan, miten eri kunnat hahmottavat nuorisotalotyön ja alueellisen nuorisotyön. Tältä pohjalta voidaan kuvata sitä, miten kunnallisessa nuorisotyössä ratkaistaan talotyön uudistamisen paineet.

## NUORISOTYÖN YHTEISÖLLINEN YDIN

Vuodesta 2014 alkaen nuorisotyön tavoitteita ja keinoja näiden saavuttamiseksi mietittiin siis Kokkolan lisäksi Tornion, Oulun, Hämeenlinnan ja Kouvolan kaupungeissa. Prosessiin osallistui suoraan tai välillisesti lähes 400 nuorten parissa ammatikseen työskentelevää henkilöä eri puolilta Suomea. Nuorisotyön linkittyminen nuoren elinpiirissä toimiviin yhteisöihin ja alueellisiin<sup>12</sup> toimijoihin nähtiin oleellisena osana nuorisotyötä jokaisessa mukana olevista kaupungeista. Painotuksissa ja käytetyissä termeissä oli jonkin verran eroja, mutta toiminnan tavoitteet ja sen luonne näyttäytyvät kaupunkien välillä varsin samankaltaisena. Nuorisotyötä arvioitaessa, toteutettaessa ja suunniteltaessa tarkastellaan alueella asuvien nuorten elinpiirissä toimivia yhteisöjä sekä nuorisotyön kykyä tukea nuorten asemaa näissä yhteisöissä.

Kokkolan paikallisessa opetussuunnitelmassa oli todettu Kokkolassa olevan viisi työmuotoa: yhteisöllinen, yhteiskunnallinen, kulttuurinen ja kohdennettu nuorisotyö sekä osallisuustoiminta. Talotyö luettiin näissä osaksi yhteisöllistä nuorisotyötä. Aiempi tutkimus on osoittanut, että nuorisotyön kehittäminen on sidoksissa satunnaisiin (eli kontingenteihin) paikallisiin tekijöihin, kuten yhteistyön historiaan, nuorisotyön arvostukseen tai ihan henkilösuhteisiin (Gretschel 2009, Kiilakoski 2011). Tutkimuksellisesti kiinnostavaa olikin seurata, miten eri kunnat määrittävät omia työmuotojaan. Alueellisia eroja syntyi esimerkiksi sen mukaan, kuinka iso rooli tieto- ja neuvontapalveluilla on kunnassa, ovatko työpajat osa nuorisotoimea tai millaisia hallinnollisia malleja, kuten elämänkaarimalleja, kunnissa on. Toisaalta esiin piirtyi myös yhteinen ydin, joka on kaikkien hankkeessa mukana olevien kuntien jakamaa nuorisotyötä.

Keskusteluissa yhteisiksi työmuodoiksi löydettiin kolme työmuotoa. Jokainen kunta tekee yhteiskunnallista nuorisotyötä: kerää tietoa, vaikuttaa nuorisopolitiikkaan, mahdollistaa niin nuorisotyötä kuin nuorten toimintaakin. Jokaisessa kunnassa tehdään kohdennettua nuorisotyötä esimerkiksi etsivän nuorisotyön, palveluohjauksen, moniammatillisten tiimien tai Ohjaamojen keinoin. Ja jokaisessa kunnassa on työmuotona yhteisöllinen nuorisotyö, jonka osa nuorisotalot ovat. Olennaista on huomata, että tällaisessa työmuodoista ja sitä kautta nuorisotyön isosta kuvasta lähtevässä työskentelyssä on päästy eroon menetelmäkeskeisyydestä ja on pystytty kuvaamaan nuorisotyön eri toiminnot osana yhteistä kehystä – jotakin pelkän tekemisen ylittävää tavoitetta. Voisiko puhua peräti yhdestä nuorisotyön oikeutuksesta?

Keskitymme jatkossa tarkastelemaan, miten kunnat hahmottavat yhteisöllistä nuorisotyötä – käytämme tätä käsitettä, vaikka kaikki kunnat eivät haluakaan kuvata omaa toimintaansa tällä termistöllä. Olemme lyhentäneet kuntien rikasta kuvausta omasta työstään. Erityisesti keskitymme työmuodon yleiskuvaukseen ja menetelmiin. Esittelemme kunnat aakkosjärjestyksessä.



Hämeenlinnassa<sup>13</sup> yhteisöllinen nuorisotyö toimii nuorten lähiyhteisöissä, vapaa-ajanviettopaikoilla ja kouluissa. Työ perustuu paikalliseen yhteistyöhön, joka mahdollistaa nuorten elämän pitkäaikaisen tukemisen eri toimijoiden kanssa. Yhteisöllistä nuorisotyötä toteutetaan, kehitetään ja tarkastellaan alueellisesti. Nuorille järjestetään mahdollisuus osallistua paikallista ja alueellista nuorisotyötä ja politiikkaa koskevien asioiden käsitteelyyn. Lisäksi nuoria kuullaan heitä koskevissa asioissa. Yhteisöllinen nuorisotyö linkittyy monialaiseen yhteistyöhön keskeisten alueellisten toimijoiden kanssa. Toiminnassa pyritään huomioimaan alueelliset erityispiirteet ja -tarpeet. Menetelminä Hämeenlinnassa ovat nuorisotilatyö, koulunuorisotyö, alueellinen toimijuus yhteistyöverkostossa, ryhmä- ja harrastustoiminnan tukeminen, digitaalinen nuorisotyö sekä elämyspalvelut.

Kokkolassa yhteisöllinen nuorisotyö toimii nuorten lähiyhteisöissä ja vapaa-ajanviettopaikoilla. Työ perustuu paikalliseen yhteistyöhön, joka mahdollistaa nuorten elämän pitkäaikaisen tukemisen eri toimijoiden kanssa. Yhteisöllistä nuorisotyötä toteutetaan, kehitetään ja tarkastellaan alueellisesti. Tällöin toimitaan kaupunginosien ja kylien tasolla. Yhteisöllinen nuorisotyö linkittyy keskeisten alueellisten toimijoiden kanssa. Työmenetelminä ovat nuorisotalotyö, kouluyhteistyö, alueellinen toimijuus yhteistyöverkostossa sekä ryhmä- ja harrastustoiminnan tukeminen.

Kouvolassa yhteisöllistä nuorisotyötä tehdään nuorisotilatyön, koulunuorisotyön, kansainvälisen nuorisotyön ja soveltuvilta osin monikulttuurisen nuorisotyön keinoin. Nuorisotilatyön tavoitteena on edistää nuorten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia sekä antaa nuorille tila, jossa heillä on mahdollisuus toteuttaa itseään turvallisessa ympäristössä. Koulunuorisotyössä tavoitteena on tuoda koululle aikuinen, jolla on aikaa nuoren kohtaamiseen ja johon on helppo ottaa yhteyttä. Lisäksi voidaan aktivoida alueen nuoria nuorisopalveluiden toimintaan mukaan.

Oulussa yhteisöllinen nuorisotyö on pääsääntöisesti lasten ja nuorten vapaa-aikana tehtävää ennaltaehkäisevää työtä. Työtä tehdään pääosin ryhmien kanssa. Tavoitteena on tukea lasten ja nuorten sosiaalisia suhteita ja huomioida ryhmien sekä yksilöiden tarpeet. Työtä tehdään ympäristöissä, joissa lapset ja nuoret viettävät aikaansa (kuten nuorisotilat, katu, koulu ja niin edelleen). Toimintaan osallistumisen lähtökohdaksi on vapaaehtoisuus sekä lasten ja nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen. Toiminta perustuu kasvatuksellisuuteen, ja se on avointa kaikille lapsille ja nuorille. Työtä tehdään yhdessä muiden lasten ja nuorten parissa toimivien kanssa. Työmenetelmiä yhteisöllisessä nuorisotyössä ovat alueellinen nuorisotyö<sup>14</sup>, kulttuurinen nuorisotyö, loma-aikojen toiminta, perusopetuslain mukainen iltapäivätoiminta ja yhdenvertaisuutta edistävä nuorisotyö.

Torniossa ei oltu tyytyväisiä työmuotojen termeihin. Niiden koettiin olevan etäällä paikallisista nuorisotyön työkaluista<sup>15</sup>. Torniossa työmuotoa kutsutaan nimellä *Nuorten kasvun tukeminen*. Työmuoto tukee nuorten kasvua tarjoamalla mielekkäitä ja itsetuntoa vahvistavia, pääasiassa ohjattuja harraste- ja vapaa-ajantoimintoja ja -tiloja. Toiminta mahdollistaa nuorten vahvuuksien ja osaamisen kehittymisen. Nuorille tarjotaan päihteettömät ja turvalliset toimintaympäristöt, joissa voi omaehtoisesti harrastaa tai viettää aikaa kavereiden kanssa ilman suorituspainetta. Nuorille tarjotaan matalan kynnyksen mahdollisuuksia liikkua kotimaassa ja kansainvälisesti. Nuorten kasvua tuetaan pääasiassa ryhmätoiminnan keinoin, mutta tarvittaessa myös yksilö- ja pienryhmäohjauksen avulla. Menetelminä ovat nuorisotilatyö, nuorisotiedotus, ehkäisevä päihdetyö, harrastekerhot, koululla tehtävä nuorisotyö, retket ja leirit sekä tapahtumatoiminta.

Viiden kaupungin kuvauksia yhteen vetäen voi todeta, että valtaosa kunnista kokee puhumisen yhteisöllisestä nuorisotyöstä houkuttelevaksi. Keskusteluissa joskus vilahtanut termi alueellinen nuorisotyö ei vastaavalla korosta sitä, että nuorisotyön tehtävä on tukea nuoria omissa yhteisöissään, niissä ympäristöissä, joissa nuoret asuvat. Nuorisotyön tehtävänä korostuu nuorten osallisuuden vahvistaminen, harrastamahdollisuuksien laentaminen, tilan tarjoaminen ja turvallisuus.

Työmuotokuvausten tarkastelu osoittaa, että nuorisotilatyö on säilynyt nuorisotyön muotona kaikissa tarkastelluissa kunnissa. Tarinaosiossa kuvattu Tomi tutkimuksellinen tulokinta (Kiilakoski 2011) siitä, että nuorisotilojen oheen rakentuu monenlaisia muita tapoja toimia alueella ja yhteisöissä, näyttää pitävän paikkansa. Kunnissa on talotoiminnan ohella vahvana yhteisöllisenä toimintana koulun kanssa yhteistyössä tehtävää työtä – joskin näyttää, ettei terminologia ole vielä aivan vakiintunut, sillä puhutaan joko kouluyhteistyöstä tai koulunuorisotyöstä<sup>16</sup>. Lisäksi kunnilla on erilaisia tapoja osallistua alueellisiin työryhmiin. Erojakin on, Oulun tarjotessa nuorisotyön puolesta iltapäivätoimintaa lapsille tai Kouvolan painottaessa myös kansainvälistä nuorisotyötä osana yhteisöllistä työtä.

Yhteen vetäen voi sanoa, että nuorisotyö hahmottaa toimintaansa laajemmin yhteisöllisenä työnä. Tämä edellyttää myös vahvempaa kiinnostusta ja yhteistyötä paitsi muiden ammattikuntien, myös muiden toimintaympäristöjen kanssa. Kuntien NUPSit kuvaavat myös koulun lisääntyvää merkitystä nuorisotyön areenana – koulunuorisotyöhän on verrattain nopeassa tahdissa lisääntynyt eri kunnissa Suomessa (Kiilakoski 2014b). Tiivistäen voi todeta, että nuorisotyö hahmottaa itseään ehkä aiempaa enemmän osana laajaa palvelujen verkostoa, joka toimii nuorten lähialueilla. Menetelmällinen vastauksensa tämä työ saa paitsi perinteisenä tilatyönä, myös koulun kanssa tehtävänä yhteistyönä ja osallistumisena erilaisiin työryhmiin, joissa suunnitellaan alueellista työtä. Näin nuorisotyö myös *moniammatillistuu* ja joutuu enenevässä määrin neuvottelemaan omaa toimintaansa osana muista ammatillisista koostuvaa tiimiä. Talokeskeisestä työstä on tapahtunut merkittävä siirtymä.

## TAVOITTEITA JA SUHTEITA

Yhteisöllinen nuorisotyö hyödyntää työmenetelmään nuorisotalotyötä, koulunuorisotyötä sekä osallistumista alueellisiin tiimeihin. Näiden ohella on monia muita toimintoja. Näiden menetelmien kautta nuorisotyö tuo oman panoksensa yhteisöllisyyden edistämiseen lähiöissä, kylillä ja kaupunkien keskustoissa. Pelkkä menetelmien kuvaus ei luonnollisestikaan riitä, vaan on aukaistava, mihin menetelmillä pyritään. Nuorisotyötä on perinteisesti leimannut vahva toiminnallinen perinne, ja keskittyminen tekemiseen. Menetelmien takana on paljon työyhteisön hiljaista tietoa – pikemminkin käytäntöön kietoutuvaa käyttöteoriaa kuin julkiteoriaa. (Kiilakoski 2013.) Menetelmät eivät kuitenkaan ole itseisarvo. Ajatteleme, että menetelmät ovat keino luoda nuorisotyössä prosesseja, joiden pohjalta tavoitteet sitten voivat toteutua. Sijoitamme siis ensisijaiseksi nuorisotyön tarkastelukulmaksi prosessin eli yksinkertaisemmin pitkäkestoisen toiminnan nuorten kanssa. Näkökulma on erilainen kuin nuorisotyön katsominen menetelmistä (liikuntakasvatus), toiminnan areenoista (nuorisotalo) tai tavoitteista (nuorten syrjäytymisen ehkäisy) käsin.

NUPSissa nuorisotyön mieli on kuvattu tarkastellen nuorta yksilönä ja maailmaan erilaisissa suhteissa olevana yksilönä. Näiden pohjalta luotiin nuorisotyön suhdeteoria.

Tämä oli välttämätöntä, sillä ilman jotakin ohjaavaa teoriaa aineistoa ei saa jäsennettyä. Aineiston pohjalta kehitellystä tai kyhätystä teoriasta keskusteltiin yhdessä työyhteisön kanssa. Sellaista ei aiemmin ollut olemassa, vaikka ajattelutavalla on selkeitä yhteyksiä niihin kasvatusajattelun muotoihin, jotka korostavat, että inhimillisessä kasvussa on kysymys nimenomaan suhteissa olemisesta ja siksi vuorovaikutus aikuisten ja nuorten kanssa on kasvatuksen ytimessä niin opettajan, nuorisotyöntekijän kuin kenen tahansa kasvattajan työssä (Bingham & Sidorkin 2004). Suhdeteoria siis väittää, että nuorisotyötä voidaan kuvata sekä yksittäisen nuoren tukemisena että nuoren sosiaalisten (ja miksei fyysistenkin) suhteiden vahvistamisena. Suhdeteoriassa kuvaamme nuorisotyön vaikuttavan seitsemällä eri tavalla:

1. Nuoren yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukeminen  
Nuorisotyön tehtävä on vahvistaa nuoren itsetuntoa, itsetuntemusta ja ilmaisutaitoa.
2. Nuoren suhde toisiin nuoriin  
Nuorisotyön tehtävä on vahvistaa nuorten mahdollisuuksia toimia ryhmissä, oppia yhdessä ja nauttia toisten ikäistensä seurasta. Ohjaajälähtöisen toiminnan lisäksi nuorisotyössä tuetaan nuorten omien ryhmien toimintaa.
3. Nuorten suhde luotettaviin aikuisiin  
Luotettavan, nuorta kuuntelevan ja kasvua tukevan ohjaajakontaktin tarjoamisen lisäksi nuorisotyö vahvistaa nuorten sukupolven toimintamahdollisuuksia vanhempien sukupolvien kanssa.
4. Nuorten suhde palvelujärjestelmään ja rakenteisiin  
Nuorisotyö kytkeytyy muihin nuorille palveluja tarjoaviin toimijoihin ja tunnistaa paikkansa palvelujärjestelmän osana. Nuorisotyö tukee nuorten työelämään, terveyteen ja koulutukseen liittyviä valintoja keskustelemalla, tiedottamalla ja ohjaamalla palvelujen pariin.
5. Nuoren suhde alueeseen ja omaan lähiympäristöön  
Nuorisotyö tukee nuorten osallisuutta ja toimintamahdollisuuksia heidän päivittäiseen elämäänsä kuuluvissa paikoissa, toiminnoissa ja yhteisöissä sekä vahvistaa heidän paikallisidentiteettiään.
6. Nuorten suhde päätöksentekoon ja yhteiskuntaan  
Nuorisotyön tehtävä on edistää nuorten asemaa heitä koskevien asioiden päätöksenteossa. Nuorisotyö tarjoaa mahdollisuuksia demokratiataitojen oppimiseen sekä vaikutusmahdollisuuksia nuorisotyön toteutukseen, arviointiin ja suunnitteluun.
7. Nuoren suhde maailmaan, kulttuuriin ja luontoon  
Nuorisotyö toimii tavoilla, jotka antavat nuorille mahdollisuuksia tutustua maailmaan ja luontoon. Monikulttuurisuuden ja kansainvälisen toiminnan avulla nuorten identiteetin kehittymistä tuetaan suomalaisuuteen, eurooppalaisuuteen ja maailman kansalaisuuteen liittyvissä asioissa.<sup>17</sup>  
(Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015, 61–68.)

Suhdeteorian kehikko on taottu käytännön tarpeisiin, vastaamaan siihen, miten nuorisotyötä voisi kuvata tavalla, joka erottaisi sen koulun tulostavoitteista tai vaikkapa kuntoutuksella toiminnalle ominaisesta ennalta määrätystä suunnitelmasta. Tavoitteena oli yhtäältä luoda riittävän väljä raami, josta moninaiset nuorisotyön muodot mahtuisivat kulkemaan sisään suunnitelmaan. Toisaalta ideana oli välttää nuorisotyön kahta sudenkuoppaa: nuorisotyötä ylipäättään on kritisoitu epämääräiseksi touhuksi, ja nuorisotyön teorian ja käytännön välillä on nähty olevan kuilun (de St Croix 2010). Käytännön tarpeisiin luotu teoria tuskin voi olla irrallaan yleisemmistä hahmotuksista siitä, mitä kasvatus tai oppiminen on. Suhdeteoriassa hahmotetaan oppiminen sekä sosiaalisena että yksilöllisenä prosessina. Näin sitä käytettäessä voidaan aukaista, miten hahmotetaan nuoren yksilöllisten voimavarojen ja hänen sosiaalisen verkostonsa tuki. (Kiilakoski 2013.)

Alun perin suhdeteoria kehitettiin paikalliseen tarpeeseen, Kokkolan nuorisotyötä kuvaamaan. Sitä käyttämällä saatiin kuvattua niitä eri tapoja, joilla nuorisotyön muodot eroavat toisistaan. Ajatuksemme on ollut, että nuorisotyön kokonaisuus yhdessä kunnassa vastaa kaikkiin näihin suhteisiin, mutta yksittäinen työmuoto ei riitä kaikkien näiden tavoitteiden toteuttamiseen. Eri työmuodot tukevat eri suhteita, jollekin kohdennetulle nuorisotyölle suhde palvelujärjestelmään on keskeinen, osallisuustoiminnalle taas suhde päätöksentekoon ja yhteiskuntaan on toiminnan ydinmehua.

Kun mukaan toimintaan tulivat Hämeenlinna, Kouvola, Oulu ja Tornio, halusimme saada selville, kuinka paljon muut kunnat jakavat samoja ajatuksia Kokkolan kanssa. Otamalla mukaan riittävä määrä haluttiin haarukoida sitä, mikä on yhteistä kaikille mukana oleville kaupungeille. Samalla haluttiin saada käsitystä, missä määrin Kokkolassa kehitellyt käsitteelliset värkkäilyt ja teoreettiset rakennelmat olisivat käyttökelpoisia muissa kunnissa. Lopputulemana oli, että muut kunnat käyttivät samoja välineitä oman kuvauksensa tekemiseen. Myös suhdeteoria kulki mukana, ja sitä käytettiin nuorisotyön kuvaamiseen. Hankkeemme lähtökohtana oli hahmottaa valtakunnallista opetussuunnitelmaa, joka yhdistäisi nuorisotyön eri puolia. Toimintatutkimuksessa yksi toiminnan laadun kriteeri on se, synnyttääkö toiminta uutta toimintaa ja ovatko työkalut käyttökelpoisia. Suhdeteoria on läpäissyt tämän testin viidessä erikokoisessa kunnassa. Siksi ajattelemmekin, että suhdeteorian näkökulma nuorisotyöhön voidaan laajentaa tutkimuskuntiemme rajojen ulkopuolelle, yhdeksi tavaksi kuvata niitä väljiä, mutta ei rajattomia tavoitteita, joita nuorisotyön prosesseissa kehkeytyy. Jos se toimii käytännössä, teoria toimii.<sup>18</sup>

Vuosina 2014–2016 toteutetun hankkeen aikana mukana olevat kaupungit ovat pohtineet suhdeteoriaa – joka ehkä välillä on tuntunut abstraktilta eikä kaikilta osin ole ollut siirrettävissä käytäntöön. Yhtä kaikki, opetussuunnitelmakuvaukset sisältävät myös suhdeteorian käytön eri kunnissa. Näin sitä käyttäen voi analysoida, millaiseksi yhteisöllisen nuorisotyön prosessi kuvataan.

Kaikille kunnille on yhteistä sen korostaminen, että yhteisöllisessä nuorisotyössä tuetaan nuoren suhdetta toisiin nuoriin. Käynnistämällä nuorisotyöllinen prosessi koulussa tai nuorisotalolla pyritään tukemaan kaverisuhteiden kehittymistä. Samalla pyritään vahvistamaan yksilöä niin, että hän löytää oman paikkansa ryhmässä. Tähän liittyy myös vahva sosiaalisten tai ryhmätaitojen oppimisen elementti. Päämääränä on vahvistaa nuorten vuorovaikutus- ja ryhmätoiminnan taitoja sekä kasvattaa arvostamaan

muita. Nuoria kannustetaan yhteistyöhön sovitun tavoitteen saavuttamiseksi. Kuntien kuvauksia tulkiten, yhteisöllisessä nuorisotyössä keskeistä on yhteistoiminnan ja toisia kunnioittavan ryhmän luominen; nuorten omien tavoitteiden toteuttaminen yhdessä ryhmässä; vertaistaitojen oppiminen sekä ystävyysuhteiden vahva tuki. Tutkijakielisemmin voidaan puhua *vertaisoppimisen tärkeydestä, ryhmädynamiikan tuesta ja ymmärtämisestä sekä nuorisokulttuuristen viritysten tukemisesta yhteistoiminnan keinoin*.

Toisena kehitettävänä suhteena on nuorten suhde luotettaviin aikuisiin. Erityisesti korostetaan nuorisotyöntekijän asemaa suhteessa nuoriin. Nuorisotyöntekijän ja nuoren välille halutaan rakentaa keskinäistä luottamussuhdetta. Vuorovaikutusta halutaan muodostaa sellaiseksi, että nuori voi tarvittaessa kääntyä nuorisotyöntekijän puoleen omilla asioissaan.<sup>19</sup> Kuntien kuvaukset korostavat niitä nuorisotyön pitkiä kehityskaaria, joissa nuorisotyöntekijän ammattiaitona pidetään kohtaamista tai toisin ilmaisten epämuodollisen ja rennon ammatillisen suhteen luomista nuoriin. Nuorisotyöntekijöiden suhde nuoriin on ihannetasolla avoin, ystävällinen, kunnioittava ja nuoriin tasa-vertaisesti suhtautuva (Sercombe 2010, 113–114). Perheen rooli nuorten hyvinvoinnin mahdollistajana tuotiin prosessin aikana toistuvasti esille. Ohjaajien mietinnöissä pohdittiin, kuinka paljon yksittäisiä perheitä voidaan, tai tulisi, tukea nuorisotyön tarjoamien palveluiden avulla. Havaittiin tarvetta paitsi nuoren ja aikuisten välisen suhteen tukemiselle, myös joissain tilanteissa perheiden aikuisten tukemiselle. Asia koettiin joiltain osin ristiriitaiseksi, ja keskusteluun nostettiin kysymyksiä ohjaajien mahdollisuuksista, kyvystä ja resursseista aikuisten tukemiseen liittyen. Tunnistettiin tarvetta verkostoitua ja kehittää moniammatillista yhteistyötä siten, että nuorisotyön kautta perheissä ilmi tulleet tuen tarpeet välittyisivät moniammatilliselle yhteistyöverkostolle, ja toisaalta lisätä ammattikuntien välistä keskustelua siten, että vältettäisiin päällekkäistä ja pirstaleista tukityötä.

Kolmantena yhteisenä tuettavana suhteena on nuoren suhde alueeseen ja siellä toimiviin instituutioihin. Laajana tavoitteena on tukea nuoren suhdetta elinympäristössään oleviin yhteisöihin. Suppeampana tavoitteena on olla osa nuoren arkea kouluilla ja vaikuttaa koulumotivaatioon ja -viihtyvyyteen. Lisäksi tehtävää on osallisuuden edistämisessä ja kiusaamisen ennaltaehkäisyssä<sup>20</sup>. Nuorisotaloilla on tietysti oma tehtävänsä alueellisen viihtyvyyden lisäämisessä. Edellisistä suhteista poiketen tässä kunnat erottavat toisistaan *välittömän tai nuorille näkyvän toiminnan*, kuten koulunuorisotyön kohtaamiset tai talotyön, sekä *välillisen tai muiden aikuisten kanssa tehtävän toiminnan*, jossa osana isompia tiimejä pohditaan sitä, miten edistää nuorten mahdollisuutta elää omaa hyvää elämäänsä omilla alueillaan.

Kaikille kunnille ylläkuvatut toiminnot ovat yhteisiä ja jaettua. Niiden pohjalta voikin luonnostella sitä, millainen olisi yhteisöllisen nuorisotyön prosessi<sup>21</sup>, jota kukin kunta tietysti pippuroi omin paikallisin maustein. Kyseessä on pitkäkestoinen, kuukausista vuosiin ulottuva prosessi, joka rakentuu vertaisoppimisen, pakottoman yhteistoiminnan ja rennon, mutta luottamuksellisen aikuissuhteen varaan. Tavoitteena on tukea nuorten kaverisuhteita, mutta myös laajemmin vaikuttaa siihen, että nuoret tulisivat hyväksytyksi osaksi arjen yhteisöjään sekä pystyisivät toimimaan ja vaikuttamaan niissä.

## KOHTI UUSIA TARINOITA

Olemme kuvanneet artikkelissamme paineita ja erilaisia motivaatioperustoja uudistaa perinteistä nuorisotalotyötä ja siirtä taloilta laajemmin kaduille ja alueelle. Analyysimme pohjautuu pitkäkestoiseen kehittämishankkeeseen, jossa mukana on viisi erilaista kaupunkia. Huomionarvoista lienee se, että kaikissa kunnissa hahmotetaan, ettei tavoitteena ole puhua vain suppeasta talotyöstä, vaan laajemmasta nuorisotyön muodosta. Työmuodon kuvaus on samalla nuorisotyöllisen prosessin kuvausta.

Toiminta laajentuu taloilta eri kentille. Sitä tehdään monilla eri tasoilla. Tämä vastaa osaltaan nuorisotyön perustavaan tarpeeseen *olla siellä, missä nuoret ovat* ja toimia niiden porukoiden ja ryhmien kanssa, joihin nuoret haluavat kuulua (Davies 2015, 17). Työmuotojen avaamisen jälkeen hankekunnissa on kussakin otettu työyhteisön tasolla askeleita yhteisöllisen nuorisotyön saralla. Reittejä on monia.

Osassa kunnista nuorisotalotyön määrää on vähennetty ja resurssia on siirretty pääasiassa kouluysteistyön suuntaan. *Tietoperusteisuutta* on pyritty lisäämään; Hämeenlinna, Kouvola ja Kokkola keräävät tai suunnittelevat keräävänsä tehostetusti tietoa nuorista, jotta sekä toimintaan osallistuvien että sen ulkopuolelle jäävien nuorten elämästä saadaan enemmän tietoa. Osa kehityskuluista varmaankin linkittyy valtakunnalliseen nuorisotyön liikehdintään ja osa on kunnissa jo aiemmin olleita kehityslinjoja, mutta asioita on alettu toteuttamaan NUPS-prosessin myötä tai aikana.

Nuorisotyölle yhteisöllisen nuorisotyön lisääntyminen talotyön sijaan asettaa lukuisia kehittymisen kohteita. Pitäisi tunnistaa nuorten erilaiset elämämpiirit. On tiedettävä, missä nuoret asioivat ja liikkuvat, mitkä toimijat alueella toimivat, mitä ominaisuuksia alueella on. Mikä on siellä hyvin nuorten kannalta, mitä olisi hyvä tukea tai kehittää, kenen kanssa tulisi tehdä yhteistyötä? Selkeänä kehityskulkuna on ainakin kaksi ilmiötä, *toiminta-alueen laajeneminen ja monialaisen työn lisääntyminen*. Molemmat edellyttävät onnistuakseen laajamuotoisemmin pitkäjänteistä osallistumista nuoren elinpiiriin kuuluviin yhteisöihin sekä määrätietoista nuorten aseman ja vaikutus- ja elinmahdollisuuksien parantamiseen tähtäävää toimintaa. Paikallinen yhteistyö ja verkostoituminen toimijoiden kanssa tulee osaksi työn vaatimuksia. On myös mietittävä, miten näistä asioista huolehditaan toimialalla, jossa työntekijöiden vaihtuvuus on ajoittain suurta.

Edellä luonnosteltu kehityskulku vaikuttaa myös siten, että työstä tulee *tietointensiivisempää*. Tarvitaan uusia tapoja kerätä tietoa alueen nuorista. Esimerkkinä tällaisista vaatimuksista on edellä Numerotietoa-otsikon alla käsitelty laaja vapaa-aikakysely. Se tehtiin alun perin yhdessä Tomin ja työyhteisön kanssa, mutta toteuttamisvastuu on kunnalla. Tiedon lisääntyvä tuottaminen nuorisotyön parissa ei kuitenkaan tarkoita, etteikö tutkimukselle olisi käyttöä. Mutta oletamme, että kentän ja tutkimuksen suhteita tullaan edelleen tiivistämään – tapahtumassa lienee Tommi Hoikkalan termein käytäntökäänne, jossa tutkimus ja nuorisotyön kenttä oppivat toimimaan tiiviimmin yhdessä ilman tarpeettomia raja-aitoja.

Kerroimme alussa kaksi eri tarinaa. Tämä kuvasi varmaankin myös tutkimuksen ja kentän luonnetta joskus vuoden 2010 maisemissa, kaksi eri toimijaa kertomassa omia tarinoitaan. Narratiivit kulkivat erillään ja rinnakkain. NUPS-prosessin myötä voi kertoa

jaettua tarinaa, jossa kehitetään yhdessä käsitteitä, mietitään yhdessä, keskustellaan tutkimustuloksista ja tulkinnoista, muutetaan ja muututaan samansuuntaisesti ja samanaikaisesti. Tarinasta tulee yhteinen. Se on tärkeä ero aiempaan.

Lopussa ei ole loppua: päätepiisteet ovat vain alkuja uusille tarinoille, erillisille ja yhteisille.

## VIITTEET

- 1 Viljelemme tekstissämme paljon alaviitteitä. Tähän on syytä. Ensimmäiseksi voi kysyä, mitä muuta koko ihmiselo on kuin alaviitteitä siihen isoon tarinaan, jonka aikakausi, yhteiskunta ja meitä ympäröivät yhteisöt muodostavat. Elämä, yksilön elämä, on hiekanjyvä Kalajoen hiekkasärkillä; elämä on alaviite. Toiseksi voi todeta, että poikkeuksellisen pitkän kenttävaiheen (viisi vuotta, 2011–2016) sisältänyt käytäntöperusteinen tutkimushanke (Kemmis 2009) on niin laaja, että se väistämättä rönsyää tarinan ulkopuolelle, lukuisiin alaviitteisiin. Kolmanneksi, nuorisotutkimuksen raportoinnin genret ovat moninaiset. Runsas alaviitteiden käyttö mahdollistaa sivuhuomioiden, anekdoottien ja ajatusten liittämisen tekstiin (Hoikkala 2016). Neljänneksi, esseiden mestari David Foster Wallace käyttää paljon alaviitteitä (esim. Wallace 2012).
- 2 He muuten päätyivät ajattelemaan aivan samansuuntaisesti kuin Vili: ”Valtaosa nuorista jää nuorisopalvelujen tavoittamattomiin. Olennaista lieneekin pyrkiä pohtimaan, keitä nämä nuoret ovat ja miten heidän näkemyksiään voitaisiin kuulla. Erityistä huomiota tulisi kiinnittää monikulttuurisiin nuoriin ja heidän kuulemiseensa, sekä selvittää paikallisilla tasoilla, mistä mahdollinen osallistumisvaje johtuu.” (Honkasalo & Kivijärvi 2011, 129.)
- 3 Samaan aikaan moni kollega ihmetteli, miten nuorisotyön asiakkuus oikein muodostuu. Nuorisotaloille muovautuva peruskävijöiden joukko muodostaa tiiviin sisäryhmän eli porukan (Perho 2010), joka saattaa sulkea erilaisin mekanismein ulos ulkoryhmän eli ne nuoret, jotka eivät käy tilalla. Tällöin syntyy osallistuvia ehkäiseviä mekanismeja. Kaikista niistä nuorisotyöntekijät eivät ole tietoisia. (Gretschel 2011, Honkasalo & Kivijärvi 2011.) Toisin sanoen, tutkimuksellinen taju erilaisista syistä, miksi nuorisotaloille osallistuminen ei ole - työntekijöiden puheesta avoimesta ja kaikille yhtä lailla saavutettavissa olevasta tilasta huolimatta - yhtä lailla helppoa eri nuorille, kehittyi. Etenimme myöhemmin analysoimaan Antin kanssa, että tässä on taustalla sekä työntekijöiden harkintaan perustuvia mekanismeja, mutta myös toiminnan tarkoittamattomia seurauksia. Näitä oli sekä talon sisäisessä toiminnassa että myös talon roolissa alueellaan. Nämä mekanismit tulivat mielestämme erityisen hyvin näkyviin tarkastelemalla monikulttuuristen nuorten vaikeuksia nuorisotaloille hakeutumisessa. (Kiilakoski & Kivijärvi 2015.)
- 4 Nämä kehitysvaiheet olivat selkeästi tapahtumassa. Niitä pystyi havainnoimaan. Sitten olivat ne tulevaisuuden pohdinnat, mihin suuntaan kehitys ihannetasolla mennä kepsuttaisi. Puheissa väikkyi neljäs malli nuorisotalolle, jota kutsuin nimellä Nuorisotalo alueellisen verkoston osana. Tarkemmat analyysit ja pidemmät sitaatit voi lukea teoksesta Kiilakoski 2011, sivuilta 224–234. Tuo taisi muutenkin olla se osa kirjasta, joka kosketti työntekijöitä eniten.
- 5 Kyselyiden pohjana hyödynnettiin Helsingin Nuorisoasiainkeskuksen käyttäjäkyselyä ja Nuorisotutkimusseuran vapaa-aikakyselyä. Kyselystä rakennettiin paikallisiin olosuhteisiin sopiva malli, joka tehtiin toistettavaksi, jotta tietoa saataisiin myös aikasarjana. Tomi analysoi kyselyn avovastaukset omana tutkimustekstinään. Kysely laadittiin osana tarinoissa kuvattua talotyön kehittämishanketta.

- 6 Tarinoita hyödynsimme myös nuorisotyön opetussuunnitelman Kokkolan osiota raportivassa kirjassamme (Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Tämä oli harkittu valinta. Yhtäältä taustalla oli halu tehdä tiederaportin sijaan tietokirja. Tietokirjoissa oli tapahtunut selkeä narratiivinen tai tarinallinen käänne, jonka seurauksena pelkkää tietoa ja analyysia sisältävät kirjat vaikuttavat suorastaan vanhanaikaisilta (Nummelin 2016, 10). Mutta taustalla on vahvempi ja sisällöllisempi pointti. Jerome Brunerin (1991) mukaan narratiivit ovat omanlaisensa tietämisen ja kulttuurin piirteiden siirtämisen tapa. Tomi Kenttämöksen mukaan nuorisotyöntekijät käyttivät usein narratiiveja kuvatessaan toimintaansa. Kun piti pohtia vaikkapa, milloin nuorisotyön tavoitteet ovat täyttyneet, ei vastauksena ollut mitattavissa oleva laatukriteeristö, vaan tarina siitä, miten nuorisotilalla käynyt nuori on menestynyt elämässään ja päässyt töihin, joissa palkka on merkittävästi tarinaa kertovaa nuorisotyöntekijää isompi. tarinat ovat nuorisotyölle ominainen tapa tietää, ja siksi niitä kannatti käyttää kirjassakin. tarinat eivät ole nuorisotyön analyysissa vain tapa elävöittää tekstiä, vaan sisältöä – kulttuurin kuvausta esimerkin keinoin.
- 7 Lähtökohtamme oli selkeä: nuorisotyö on kasvatusta – sillä on tavoitteet, arvopohja ja menetelmät. Tämä ajatus ei upponut kaikkiin nuorisotyötä pohtiviin aivan kivutta. Tutkijakollegoille ja tekstien arvioijille kasvatusta näyttöä muuttanut pakottamisena. Joillekin työntekijöille ohjaus oli tutumpi käsite, jotkut eivät ehkä halunneet määrittää nuorisotyötä mihinkään leiriin. Liekö syynä ollut se, että kasvatusta samastetaan – virheellisesti, sekä käsitehistorian että kasvatusteorian valossa – muodolliseen koulutukseen. Yhtä kaikki, juuri kasvatuksellisuuden korostaminen mahdollisti puheen tavoitteista ja niistä tavoista, joilla nuorisotyötä hahmotetaan. Tuloksena oli teesi nuorisotyöstä kasvatuksellisena prosessina, jossa saavutettavat tavoitteet muodostuvat prosessin kuluessa – ei ennalta päättäen, vaan yhdessä nuorten kanssa toimien. (Kiilakoski 2013.)
- 8 Tämä toiminta vastasi käytäntöperusteisen tutkimuksen (practice-based research) ihanteita. Sen mukaan työkuultuuriin ja niiden taustalla olevien käytänteiden ymmärtäminen vaatii kahden eri tiedon yhdistämistä. On saatettava keskusteluun käytännössä oleva hiljainen tieto ja tutkijalla oleva teoreettisempi tieto. Lopputuloksen on oltava sellainen, että käytännön toimijat ymmärtävät ja voivat hyväksyä sen. (Kiilakoski 2013.) Tämä on myös asetettu ihanteeksi nuorisotyön tutkimuksessa. Esimerkiksi Mike Seal (2014, 10) kirjoittaa näin, vapaasti suomentaen: ”Mielestäni [– –] meidän täytyy muodostaa allianssi työntekijöiden ja nuorisotyön tutkijoiden välillä, jotta voimme luoda teorian, joka vastaa työntekijöiden ja nuorten realiteetteja tai potentiaalisia realiteetteja. Turhan pitkään tutkimus on nähty jonakin, mitä toiset oppineet tekevät – meidän on tehtävä sitä itse.” On tietysti ilo lukea teesejä, jotka allekirjoittavat edustamamme yhteistutkimuksen tärkeyden. Silti haluamme lähettää terveiset Sealille (suomeksi ’hylje’, ’sinetti’ tai ’tiiviste’): kriittisyys ei ole sitä, että toivoo lennokkaasti sanakääntein. Toiveiden tynnyri on loputon. Kääri hihat ja tee – se on paljon vaikeampaa kuin puhuminen, mutta tuottaa käytännön nuorisotyölle paljon enemmän.
- 9 Kuten tekstistä käy ilmi, käsitteellisen työn osuus oli verrattain iso erityisesti alkuvaiheessa. Yleisten teorioiden puutteessa piti tehdä oma. Taustalla oli ajatus siitä, että nuorisotyölle on löydettävissä yhteisiä periaatteita, vaikka eri työmuodoilla onkin omat tavoitteensa. Myöhemmin Anne Puuronen on omassa tutkimuksessaan nostanut esiin tarpeen etsiä ”eri työmuotoja yhdistäviä nuorisotyöllisiä tekijöitä eri työmuotojen välillä” (Puuronen 2016, 134) –Annen mukaan tyypillinen jako korjaavaan ja ennaltaehkäisevään toimintaan ei osu nykyiseen kohdennettuun tai etsivään nuorisotyöhön. Tavoitteena opetussuunnitelmassa oli siis kuvata toisaalta nuorisotyön eri työmuotoja ja erilaisia tavoitteita, toisaalta yleisesti sitä, mihin nuorisotyö tähtää. Tällöin tulee vahvemmin esiin, miten erilaiset menetelmät ja työotteet oikeastaan liittyvät nuorisotyön kokonaisuuteen. Eri kaupungeissa tekemissämme haastatteluissa nostetaan myös selkeästi esiin, että opetussuunnitelman työstämisen hyöty on nimenomaan siinä, että nuorisotyön kokonaisuus ja eri työmuotojen liittyminen siihen tulee paremmin näkyviin paitsi nuorisotyön ulkopuolisille toimijoille, myös nuorisotyöntekijöille itselleen.



- 10** Työyhteisölle käsitteet tuottivat matkan varrella päänvaivaa. Opetussuunnitelman pohjalta oleva mallimme ei ole yksinkertaisimmasta päästä – mutta ottaen huomioon toisaalta nuorisotyön ameebamaisen, uusiksi muovautuvan ja aikaan reagoivan luonteen (Kivijärvi 2015) sekä eri työmuotojen ja toiminta-areenoiden kirjon myös nuorisotyötä kuvaavan mallin täytyy olla riittävän hienojakoinen. Tomin opiskelukaveri, filosofi Ville Lähde kirjoittaa hyvin siitä, miten monimutkaisten asioiden käsittely vaatii toisinaan monimutkaisia ajattelumalleja, jottei käytännön rikkaus latistuisi vain seitinohuiksi silueteiksi. ”Jos ajattelemme ja puhumme yksinkertaisesti monimutkaisessa maailmassa, emme voi olla viisaita.” (Lähde 2015, 32.)
- 11** Tämä siirtyä talon seinien sisältä alueelle ei ole millään muotoa pelkästään Kokkolan tai muiden tutkimus- ja kehittämishankkeeseen osallistuvien ajattelua. Pikemminkin se heijastaa laajemminkin 2000-luvun mittaan tapahtunutta kehitystä (ks. Kiilakoski 2011). Esimerkiksi kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämisverkoston jalkauttaman, alun perin pääkaupunkiseudulla kehitetyn arviointimallin muutos on samansuuntainen. Aiemmin avoimia iltoja arviointua mallia on uudemmassa muodossa kehitetty suuntaan, joka arvioi alueellisen nuorisotyön onnistumista. (Nöjd (toim.) 2015.) Nuorisotyön ammatillinen käsitys on laajentunut pelkästään ammattikunnan sisäisesti kontrolloimasta tilasta yhteisöihin, joissa toimii koko joukko viranomaisia, järjestöjä, kansalaisia, ryhmiä, nuoria, aikuisia ja lapsia.
- 12** Kuten johdannossa esitellyn yhteisön käsitteen kohdalla, myöskään alue ei tässä puhettavassa määrity selkeästi. Voi kuitenkin väittää, että alueella on kahtalaisia merkityksiä. Yhtäältä alue voi olla jokin selkeästi rajattu hallinnollinen ja kaupunkisuunnittelun keinoin yhtenäiseksi luotu kokonaisuus. Tällaisia ovat perinteiset lähiöt tai kuntaliitosten mukana kaupunkikeihin liittyneet itsenäiset ja edelleen oman, vahvan identiteetin omaavat alueet. Tällaisia ovat Kokkolassa muutama vuosi sitten kaupunkiin liittyneet Kälviä, Lohtaja ja Ullava. Tällöin alueellisella työllä voidaan viitata alueella sijaitsevilla tiloilla (kuten nuorisotiloilla tai koulussa) näillä alueilla tapahtuvaan työhön. Tämä on välttämätöntä jo työn organisoimisen näkökulmasta: on tiedettävä, kuka nuorisotyöntekijä missäkin työskentelee, ja huolehdittava jonkinlaisesta oikeudenmukaisesta tasapainosta. Toisaalta, alue nuorisotyössä tarkoittaa myös nuorten kokemaa aluetta. Tällöin alue on se toimintasäde tai reviiri, jossa nuoret kokevat toimivansa. Tomin käynnissä olevassa tutkimuksessa tulee esille, että nuorten kokemus alueesta voi erota kaupunkisuunnittelun lähtökohdista – esimerkiksi puolentoista kilometrin päässä sijaitseva nuorisotila voi täyttää kaupunkisuunnittelun lähtökohdat lähipalvelulle, mutta nuorten kokemukseksi siitä ei ole. Tätä voi selittää sillä, että tila tai alue on yhdistelmä fyysistä ja sosiaalista: kokemukset, muistot ja yhdessäolo vaikuttavat tilaan, ja kääntäen fyysinen tila vaikuttaa kokemuksiin, muistoihin ja yhdessäoloon. (Kiilakoski & Kivijärvi 2015.) Nuorisotyön käsitys alueesta on tietysti lähtökohtaisesti nuorten aluekokemuksesta lähtevää, mutta aivan näin yksinkertaista valinta ei ole: kaupungin tai kunnan alueratkaisut ohjaavat myös nuorisotyötä. Voi ehkä ajatella, että onnistuneimmillaan alueen merkityksen huomioiminen nuorisotyössä on nuorten kokemuksiin ja kulttuureihin pohjaavaa työtä nuorten aseman vahvistamiseksi niissä yhteisöissä, joita alueilla on, mutta tämä toiminta saa raaminsa niistä puitteista, joita olemassa oleva arkkitehtuuri ja palvelurakenne on synnyttänyt tai on synnyttämässä. Sosiaalinen ja fyysinen kietoutuvat yhteen. Siksi alue ei ole vain fyysinen raja tai viiva kartalla. Se on koettua ja jaettua, mikä tekee rajoista yhtä aika hienojakoisempia, väljempää mutta toisinaan myös tiukempia (mistä esimerkiksi ovat tapaukset, joissa nuorisotila tai jokin kadunkulma tai muu paikka määrittänyt vain jonkin nuorisoryhmän tilaksi, jonne kaikki eivät ole tervetulleita).
- 13** Osa kehittävän tutkimuksen tutkimusetiikkaa on, että tutkittavat voivat ottaa kantaa kaikkiin muotoiluihin. Osallistujien on voitava allekirjoittaa sanottu ja tulkittu, sillä tavoitteena on lähteä liikkeelle yhteisön tavasta tietää. Hämeenlinna kommentoi NUPS-prosessia seuraavasti: ”NUPS-prosessista on ollut todella paljon hyötyä nuorisotyön kehittämisessä. Tärkein kysymys on ollut pohtia: miksi nuorisotyötä tehdään? Työmuotojen, työmenetelmien ja työkalujen erottamisessa on vielä tekemistä, mutta niiden avaamisessa ja sanallistamisessa

on päästy hyvin eteenpäin. Nuorisotyön arvot ja eettiset ohjeet ovat olleet keskusteluissa ja yhteisen näkemyksen linjaamista tullaan jatkamaan. Tärkeää on myös pohtia nuorisotyöntekijän ammatti-identiteettiä ja sitä, miten se eroaa esimerkiksi kuraattorin tai sosiaaliohjaajan työstä.”

- 14 Oulussa on pitkään kehitetty alueellisia, edustuksellisesti toimivia osallisuusryhmiä. Alueelliset osallisuusryhmät ovat siitä mielenkiintoinen nuorisotyön toimintamuoto, että niitä on tutkittu kattavasti. Anu Alangon väitöskirja vuodelta 2013 analysoi hienojakoisesti onnistumisia ja kehittämisen kohteita. Johtopäätöksensä Anu toteaa näin, tiivistäen samalla niitä ongelmia, joita edustuksellisessa osallisuudessa ylipäättään on: ”Aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että osallisuusryhmien toiminta tiivistyy lopulta kuitenkin tietyn aktiivisen joukon toiminnaksi [- -] Oppilaskuntatoiminnassa ja esimerkiksi seuroissa ja järjestöissä toimivat lapset ja nuoret ovat tämän tutkimuksen perusteella aktiivisia myös osallisuusryhmien toiminnassa. Kyseisille lapsille ja nuorille osallisuusryhmissä toimiminen on arvokasta, mutta samalla on syytä tiedostaa, että ryhmien ulkopuolelle jää valtava määrä lapsia ja nuoria, jotka eivät saa omaa ääntään ja mielipiteitään kuuluviin.” (Alanko 2013, 225.) Osallisuusryhmissäkin on siis yhtäläisiä ongelmia kuin nuorisotalollakin: toiminta on merkityksellistä osallistujille, mutta jättää ulkopuoliset – no, ulkopuoliseksi. Tähän voi ottaa tulkintakulman, jossa korostetaan sitä, ettei mikään työmenetelmä tavoita kaikkia. One size does not fit all. Siksi onkin syytä korostaa juuri isompia kokonaisuuksia, NUPSin termein työmuotoja, joiden tavoitteisiin pääsee vain soveltamalla useita eri menetelmiä.
- 15 NUPSin kaltaisessa työskentelyssä on keskeistä, että työyhteisö kuvaa oman tietonsa käsittein, jotka sen jäsenet voivat allekirjoittaa. Siksi on välttämätöntä, että termit, jotka eivät istu omaan suuhun, korvataan paremmilla. Asiaa voi teoretisoida Stephen Kemminin (2009) käytäntöarkkitehtuuriteorian kautta. Sen mukaan käytännöt rakentuvat kolmen tason, kulttuuris-diskursiivisten, materiaalis-taloudellisten ja sosiaalis-poliittisten, varaan. Kemminin mukaan käytännön uudistaminen on sidoksissa kaikkiin kolmeen tasoon. Käsitteet eivät ole yhdentekeviä, sillä kulttuuris-diskursiivinen taso vaikuttaa sekä ajatteluun että sanomisiin. Sanoilla tehdään asioista selkoa, ja niiden kautta oikeutetaan toimintoja. (Kemmis 2009.) Paikallisen työkulttuurin avaaminen vaatii sanoja, jotka jollakin tapaa auttavat työntekijöitä ymmärtämään toimintaa. Siksi huolellisesti valitut käsitteet voivat erota paljonkin kuntien välillä. Koska paikkakunnan käytäntöarkkitehtuurit voivat vaihdella, voivat käsitteetkin vaihdella.
- 16 Prosessin aikana nuorisotyötä pohdittiin työntekijälähtöisesti. Usein keskusteluihin haettiin tukea arkityöstä ja sen aikana tehdystä havainnoista ja ihmettelystä. Hanketyöntekijän silmin suurin talotyöhön liittyvä ristiriita liittyi toiminnan saavutettavuuteen. Työntekijät arvioivat työtään seuraamalla kävijämääriä sekä keräämällä suullista ja kirjallista palautetta toimintaan osallistuvilta nuorilta. Vaikka näillä mittareilla saavutettiin hyviä tuloksia, oli useilla työntekijöillä kokemus siitä, ettei nuorisotilatyön avulla pystytty saavuttamaan kaikkia nuorisotyöstä mahdollisesti hyötyviä nuoria. Katsetta siirrettiin sisältä ulospäin, nuorisotilan toiminnasta alueella elävien nuorten arkeen. Pohdittiin, miten nuorisotyö linkittyy nuorten elinpiiriin yhteisöihin, kuten kotiin, kouluun tai harrastuksiin. Prosessin aikana useimmissa hankekunnista nuorisotyö siirtyi tekemään aiempaa läheisempää yhteistyötä ylä- ja osittain myös ala-koulujen kanssa. Kouluista alettiin puhumaan nuorisotyön toteutuspaikkoina ja pohdittiin, millaisia tavoitteita ja menetelmiä kouluilla toteutettavalle nuorisotyölle voidaan määrittää.
- 17 Suhdeteorian ei ole tarkoitus olla yleispätevä kuvaus nuorisotyöstä missä tahansa tilanteessa, vaan vastaus kysymykseen, miten kunnallinen nuorisotyö tällä hetkellä hahmottaa Suomessa asemansa. Suhdeteoriaa voi ihmetellä esimerkiksi kysymällä, miksei siinä vahvisteta nuorten suhdetta kulutukseen, työntekoon ja yrittäjyyteen. Tämä pistää miettimään, onko suomalaisessa nuorisotyössä jätetty liian vähälle huomiolle kuluttamisen sfääri, joka on enenevässä määrin keskeinen osa nuorten arkea ja identiteettityötä. (Kiilakoski 2014a.)

Tomin kollega Anne-Mari Souto kysyi oivaltavasti sähköpostikeskustelussa, miksei suhteeksi hahmoteta myös kriittistä suhdetta ympäristöön, maailmaan ja yhteiskuntaan. Anskun kysymykseen vastaaminen luultavasti pakottaa pohtimaan suomalaisen kunnallisen nuorisotyön pikemminkin yhteiskuntasuuntautunutta kuin yhteiskuntakriittistä luonnetta. Tieto- ja neuvontapalveluja ansiokkaasti kehittäneet Tornion kollegat ehdottivat suhdeteoriaan lisättäväksi nuoren suhdetta tietoon. Tämä on oikein tervetullut lisäys, sillä se mahdollistaisi myös Anskun kaipaaman kriittisen asenteen mukaan tuomisen nuorisotyön kuvaukseen.

- 18** Ajattelemme tässä pragmaattisen filosofian tavoin, ettei teorian oikeellisuuden kriteeri ole mikään yleispätevä Jumalan näkökulmasta silmäilty juttu, vaan se, miten sen avulla voidaan muuttaa inhimillisiä käytänteitä tai kehittää niitä jollakin tapaa paremmiksi. Tällainen teoriakäsitys ei näe teorioita ikaikaisina, vaan aikaan ja paikkaan sidottuina, jonakin muuttuvana, jonka muoto vaihtuu, kun aikakaudet ja tavat toimia muuttuvat. (Rorty 1989.) Ajattelemme siis yhtäältä, että tällä hetkellä teoria näyttää toimivan käsitteellisenä työkaluna aukaista kunnallista nuorisotyötä, mutta että tilanne ei kestä ikuisesti. Nuorisotyökin reagoi aikaansa ja kehittää uusia toimintoja. Kaiketi se nostaa uudet suhteet keskiöön, olivatpa ne sitten suhteita teknologiaan tai suhteita eläimiin (ympäristökasvatuksessa on nuorisotyössä kosolti kehitettävää).
- 19** Nuorisotyöntekijän suhde nuoriin on osa sitä syytä, miksi nuorisotyö ylipäättään on olemassa. Suhdeteoriassa emme kuitenkaan puhu pelkästään suhteesta nuorisotyöntekijöihin. Suhde aikuisiin voi tarkoittaa myös nuorten perhesuhteiden tukemista tai esimerkiksi toimimista koululla siten, että nuorten ja aikuisten välinen vuorovaikutuskulttuuri kehittyy paremmin nuoria huomioivaan suuntaan. Ensimmäistä on korostettu esimerkiksi monikulttuurisessa nuorisotyössä. Omassa koulututkimuksessaan Tomi näki vuorovaikutuskulttuurin kehittämisen yhdeksi keskeiseksi kehittämisen kohteeksi koulunuorisotyössä (Kiilakoski 2014b). Huomionarvoista onkin, että kuntien suunnitelmissa aikuissuhteiden tukeminen on verrattain vähäisessä asemassa yhteisöllisessä työssä. Kertoisiko se osaltaan vahvasta ammattikuntien välisestä kunnioituksesta ja halusta tai jopa pelosta olla menemättä toisen tontille? Huomionarvoista kuitenkin on, että kohdennetussa nuorisotyössä painotetaan enemmän nuorten ammatillisten kohtaamisten tukea – siinä pyritään vaikuttamaan siihen, että nuorten olisi helpompi asioida erilaisilla luukuilla. Pidämme tätä yhtenä asiana, johon tulevaisuudessa kannattaisi kiinnittää huomiota yhteisöllisessä nuorisotyössä, ei toisia ammattikuntia ylhäältä käsin neuvoen, vaan yhdessä asiakaslähtöisesti kehittäen.
- 20** Tekstiä kommentoidessaan kirjan toimittajat Tommi Hoikkala ja Johanna Kuivakangas toivat esiin, että nuorisotyölle asettuu paljon ”sosialisaatiokorjaamon” tehtäviä. Huomio on aivan oikea: nuorisotyö ei määrity kunnissa pelkästään nuorten resurssien tukemisena, vaan myös ongelmien poistamisena. Tämä teema pohdituttaa myös haastatteluihinsa: osa nuorisotyön jatkuvaa jännitettä (Kiilakoski 2011) on sosialisointi ja valtattamisen välinen ristiriita. Ammatillisessa puheessa haetaan oikeaa rajanvetoa näiden välillä. Kysymys ei ratkea helposti eikä missään nimessä lopullisesti. Se on pikemminkin osa nuorisotyön jännitteistä itseymmärrystä, sillä nuorisotyöhön kuuluvat sosiaalipoliittinen ja terveydellinen pilari korostavat aikuisnäkökulmasta määriteltyjä hyvän elämän raameja, kun taas demokraattinen ja kulttuurinen pilari korostavat nuorista itsestään lähteviä ratkaisuja (Forkby & Kiilakoski 2014).
- 21** Prosessinäkökulma korostaa myös toiminnan ajallista kestoa. Kuntien pohdinnan mukaan prosessi voi olla lyhytkestoisimmillaan viikkoja tai kuukausia, ja pitkäkestoisimmillaan se kestää useita vuosia, jopa yli viisi vuotta. Joidenkin nuorten elämässä nuorisotyö siis edustaa pitkäkestoista ja pysyvää aikuissuhdetta (edellyttäen tietysti, etteivät alueelliset työntekijät vaihdu tiuhaan).

## LÄHTEET

- Alanko, Anu (2013) *Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana – tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa*. Acta Universitatis Ouluensis E140. Oulu: Oulun yliopisto. <http://herkules.oulu.fi/isbn9789526203072/isbn9789526203072.pdf>. (viitattu 26.8.2016).
- Bingham, Charles & Sidorkin, Aleksander (toim.) (2004) *No Education without Relation*. New York: Peter Lang.
- Bruner, Jerome (1991) The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry* 18, 1–21.
- Davies, Bernard (2015) Youth Work: A Manifesto For Our Times – Revisited. *Youth & Policy* 114, 96–117.
- Forkby, Torbjörn & Kiilakoski, Tomi (2014) Building capacity in youth work. Perspective and practice in youth clubs in Finland and Sweden. *Youth & Policy* 112, 1–17.
- Gretschel, Anu (2007) Nuorisotalo mahdollistava lähiyhteisönä. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja A, 3/2007, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 77. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Opetushallitus & Humanistinen ammattikorkeakoulu, 193–206.
- Gretschel, Anu (2009) Kunnallisen nuorisotyön perustehtävää selvittämässä – argumentteja nuorisotoimen tehtävien rajoista. *Nuorisotutkimus* 27(1), 21–37.
- Gretschel, Anu (2011) *Nuorisotalo mahdollistavana lähiyhteisönä: nuorten näkökulma*. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 03/2011. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus.
- Hoikkala, Tommi (2016) Kirjoittamisesta nuorisotutkimuksessa. Julkaisematon käsikirjoitus teokseen Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä?*
- Honkasalo, Veronika & Kivijärvi, Antti (2011) Kehittämistyötä monikulttuurisesta näkökulmasta – välähdyksiä nuorisotyön arjesta. Teoksessa Veronika Honkasalo & Tomi Kiilakoski & Antti Kivijärvi (toim.) *Tutkijat ja nuorisotyö liikkeellä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 113. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 49–152.
- Kemmis, Stephen (2009) Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research* 17 (3), 463–474.
- Kiilakoski, Tomi (2005) Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino, 139–166.
- Kiilakoski, Tomi (2011) Talotyön ja alueellisen nuorisotyön kehittäminen. Teoksessa Veronika Honkasalo & Tomi Kiilakoski & Antti Kivijärvi (toim.) *Tutkijat ja nuorisotyö liikkeellä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 113. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 153–252.
- Kiilakoski, Tomi (2012) Nuorisotalotoiminnan kehittäminen. Teoksessa Katja Komonen & Leena Suurpää & Markus Söderlund (toim.) *Kehittyvä nuorisotyö*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 128. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 125–148.
- Kiilakoski, Tomi (2013) Nuorisotyön opetussuunnitelma: nuorisotyö kasvatuksellisena prosessina. *Nuorisotutkimus* 31(3), 20–39.
- Kiilakoski, Tomi (2014a) Entrepreneurial Learning and Ethos of Youth Work. Teoksessa Maria-Carmen Pantea (toim.) *Young people, entrepreneurship and non-formal learning: A work in progress*. Brussels: SALTO Youth Participation, 21–32.
- Kiilakoski, Tomi (2014b) *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2015) *Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetus suunnitelmasta*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu & Nuorisotutkimusseura ry.

Kiilakoski, Tomi & Kivijärvi, Antti (2015) Youth clubs as spaces of non-formal learning: professional idealism meets the spatiality experienced by young people in Finland. *Studies in Continuing Education* 37(1), 47–61.

Kivijärvi, Antti (2015) *Etnisyyden merkityksiä nuorten vertaissuhteissa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 162. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

*Kuntajaot ja asukasluvut. Tilastotietoja, väestöt*. Kuntaliitto. <http://www.kunnat.net/fi/tietopankit/tilastot/vaestotietoja/Documents/Kuntajaot%20ja%20asukasluvut%202000-2016.xls> (viitattu 29.8.2016).

Lähde, Ville (2015) *Paljon liikkuvia osia*. Turku: Savukeidas.

Nummelin, Juri (2016) Wild West Finland. *Suomalaisen lännenkirjallisuuden historiaa*. Helsinki: Avain.

Nöjd, Taija (toim.) (2015) *Laatua! Tuloksia! Katsaus nuorisotyön arviointiin*. Lappeenrannan nuorisotoimi. [http://www.nuorisokanuuna.fi/sites/default/files/filedepot/laatua\\_tuloksia\\_58\\_uutta.pdf](http://www.nuorisokanuuna.fi/sites/default/files/filedepot/laatua_tuloksia_58_uutta.pdf) (viitattu 18.8.2015).

Ord, Jon 2007. *Youth Work Process, Product and Practice. Creating an authentic curriculum in work with young people*. Dorset: Russell House.

Ord, Jon & Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2016) Curriculum in European Context. Teoksessa Jon Ord (kirj.) *Youth Work Youth Work Process, Product and Practice. Creating an authentic curriculum in work with young people*. 2., uudistettu painos. London and New York: Routledge, 209–215.

Perho, Sini (2010) *Rasistisuus nuorten yhteisöissä*. Tutkimus vuosituhtaan vaihteen Joensuusta. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 103. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Puuronen, Anne (2016) Kohdennetun nuorisotyön arvioinnin kehittäminen. Teoksessa Anu Gretschel & Pirjo Junntila-Vitikka & Anne Puuronen (kirj.) *Suuntaviivoja nuorisotoimialan määrittelyyn ja arviointiin*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 176. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 114–164.

Rorty, Richard (1989) *Philosophy and the Mirror of Nature*. Oxford: Princeton University Press.

Seal, Mike (2014) Youth Work is Just Common Sense, You Just Have to Trust Your Instincts. Teoksessa Simon Frost & Mike Seal (kirj.) *Philosophy in Youth and Community Work*. Dorset: Russell House, 8–22.

Sercombe, Howard (2010) *Youth Work Ethics*. Lontoo: Sage.

Siurala, Lasse (2012) History of European youth policies and questions for the future. Teoksessa Filip Coussée & Howard Williamson & Griet Verschelden (toim.) *The history of youth work in Europe. Relevance for today's youth work policy. Vol 3*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 105–115.

St Croix, Tania de (2010) Taking sides: Dilemmas and Possibilities for 'Radical' Youth Work. Teoksessa Brian Belton (kirj.) *Radical Youth Work*. Dorset: Russell House, 60–87.

Wallace, David Foster (2012) *Hauskaa, mutta ei koskaan enää*. Suomentanut Juhani Lindholm. Helsinki: Siltala.

TIINA NIKKOLA & HEIDI ELMGREN

# RYHMÄN PIMEÄ PUOLI – MITEN ELÄÄ RYHMÄN ARVAAMATTOMUUDEN KANSSA?

## RYHMÄ ”TOIVEIDEN TYNNYRINÄ”: RYHMÄÄN LIITTYVÄT ODOTUKSET JA OLETUKSET

Käsitykseen ryhmistä ja niihin kuulumisesta liittyy usein myönteisiä odotuksia ja toiveita työn onnistumisesta, synergiasta ja yhteisöllisyydestä. Nämä odotukset ja sitä myötä toiminnan organisointi ryhmätyöksi ovat niin itsestään selviä, että niiden olemassaoloa voi olla vaikeaa ylipäättään havaita. Kysymykset kuten ”Miksi ryhmä ei ryhdy työhön? Miksi ryhmä usein näyttää tekevän jotakin muuta kuin se sanoo tekevänsä?” on helppoa jättää kysymättä. Ryhmän perusolemuksen on haastavaa päästä kiinni niin ryhmän jäsenenä kuin sen ohjaajanakin.

Ryhmät, joissa oppilaitoksissa opiskellaan, ovat yksilölle merkityksellisiä, koska oppimisen prosessit ovat sidoksissa ryhmään. Oppijoiden kokemuksissa ryhmän sisäinen dynamiikka onkin usein varsinaista virallista ja julkilausuttua oppimisen kohdetta merkittävämpää. Ryhmä näyttää olevan oppimisen laatuun voimakkaasti vaikuttava elementti, jonka hyödyntäminen oppimisprosessissa jää kuitenkin varsin usein pinnalliseksi. Ohjaajan tavat ja menetelmät organisoida ryhmän työtä pohjautuvat usein itsestäänselvyyksiin, heikosti tiedostuviin, piileviin oletuksiin ja melko mielivaltaisiiin sääntöihin, jotka kuitenkin ohjaavat ryhmässä käyttäytymistä voimakkaasti.

## RYHMÄN MAHDOLLISUUDET NUORISOTYÖSSÄ

Tässä artikkelissa tarkoitamme ryhmällä ihmisjoukkoa, joka muodostetaan ulkoapäin jotakin tiettyä tarkoitusta varten. Tällaisia ovat esimerkiksi koulutuksessa ja erilaisten tehtävien organisoinnissa luotavat ryhmät. Vaikka ryhmät nuorisotyössä usein muodostuvat vapaammin kuin esimerkiksi koulussa, ei se poista käsittelemiemme ryhmän ”pimeiden puolten” merkitystä. Myös vapaammin muodostuneita ryhmiä ohjataan tavoitteelliseen toimintaan. Lisäksi vapaasti muodostuneissa ryhmissä artikkelissamme kuvaamiemme ei-toivottujen toimintamallien havaitseminen saattaa olla jopa haastavampaa.

Käsitämme ryhmän organismina, joka toimii tiiviimmin kuin löyhemmät verkostot. Tarkastelemme ryhmää työn tai toiminnan organisoinnin rakenteena. Tämä rakenne ohjaa ryhmän jäseniä käyttäytymään tietyillä tavoilla.

Ryhmän ohjaajan tulisi työskennellä tietoisena siitä, että rakenne sinänsä vaikuttaa ryhmän jäsenten käyttäytymiseen usein ryhmän itsensä heikosti tiedostamilla tavoilla. Ryhmän avulla voi opiskella monia yhteisöpedagogien työssään tarvitsemia taitoja ja

työelämävalmiuksia, kuten sosiaaliset taidot, suulliset kommunikointitaidot ja omatoimisuus. Lisäksi ryhmän syvällinen ymmärtäminen rakenteena kehittää tärkeinä pidettyjä valmiuksia toimia muuttuvissa tilanteissa. (Ks. Väisänen & Määttä 2015, 32–34.) Pitkäkestoisen ryhmärakenteen avulla on mahdollista luoda koulutukseen varsin käytännöllinen ja kuitenkin teoreettisesti perusteltu mahdollisuus syventyä ihmisten välisen vuorovaikutuksen kannalta keskeisiin asioihin (ks. esim. Nikkola 2011, 2013; ks. myös Koponen & Ristinieni 2013; Nikkola & Löppönen 2014).

Nykyinen työelämä ja sitä kautta myöskään opiskelu eivät varsinaisesti suosi – ainaakaan pitkäkestoisia ja pysyviä – ryhmiä. Ryhmien sijaan luodaan ja suositaan verkostoja, joissa yksilöt hakevat muista ihmisistä omiin tarkoituksiinsa sopivaa nopeaa hyötyä. Pitkäkestoiset ryhmät ovat työläitä ja hitaita, ja niihin kuuluminen saattaa tuntua (pinnallista) tehokkuutta vaativassa yhteiskunnassa joutokäynniltä ja ajanhukalta. Pitkäkestoisen ryhmän vieraus näkyy selkeästi myös (oppi)laitosten käytännön elämissä ja hallinnollisissa ratkaisuisa. Esimerkiksi tilan varaaminen samalle ryhmälle yli opintojakson pituiseksi ajaksi on osoittautunut yliopistokontekstissa hankalaksi: ryhmän oletetaan pysyvän yhdessä vain yhden kurssin ajan. Vieras ajatus on myös tilan varaaminen opiskelijaryhmän käyttöön sellaiseen työntekoon, jota kurssin opettaja ei ole johtamassa.

Emme tarkoita, että ryhmä työmuotona olisi lähtökohtaisesti tehoton. Se on kuitenkin työmuoto, jonka organisoiminen ja työkyvyn ylläpitäminen vaatii sekä vaivannäköä että aikaa. Ryhmä voi haasteiden lisäksi tarjota ihmiselle myös potentiaalisen ympäristön kasvaa ja erityisesti peilata ajatuksiaan suhteessa muihin ihmisiin. Toisaalta ryhmässä olemisen palvelee inhimillisiä tarpeita olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Tällainen tehokkuusvaatimuksista vapaa aika on oleellista paitsi ihmisenä olemisen myös uuden kehittämisen, innovoinnin ja oppimisen näkökulmasta. Tässä artikkelissa emme siis tavoittele vastausta kysymykseen, miten ryhmän toimintaa voisi seurauksista piittaamatta tehostaa huippuunsa. Sen sijaan näennäinen tehottomuus vaikuttaa olevan ryhmässä toimimisen optimointia parhaimmillaan, jos asioita tarkastellaan pitemmällä aikavälillä ja laajemmalla perspektiivillä.

Sosiologi **Richard Sennett** (2006) on tutkimuksissaan havainnut, että nimenomaan ryhmän pysyvyys ja yhdessä vietetyn ajan määrä vaikuttavat myönteisesti ryhmän toimintakykyyn. Hän on analysoinut organisaattiorakenteen kannalta kahta kolmenkymmenen vuoden päässä toisistaan tapahtunutta tehdasonnettomuutta. Ensimmäinen onnettomuus sattui perinteisessä tehtaassa, jossa tulipalon sattuessa huomattiin, että palonsammutusjärjestelmä ei toiminut. Tehtaan työntekijät tunsivat toisensa hyvin ja pystyivät keskenään organisoimaan kullekin sopivat tehtävät, ja onnettomuus saatiin pian hallintaan. Toinen onnettomuus taas sattui Piilaaksossa huipputeknologiayrityksessä, kun ilmastointilaitteet alkoivat suunnitteluvirheen johdosta vetää sisään myrkyllisiä kaasuja. Seurasi sekasorto, jota kukaan ei kyennyt selvittämään, ja rakennuksesta poistuminen rauhallisesti oli lähes mahdotonta. 3 200 hengen tehtaan ryhmät olivat järjestäytyneitä vain pinnallisesti, eikä todellinen yhteistyö onnistunut onnettomuustilanteessa. Varhaisemmassa tehdasonnettomuudessa työntekijät kykenivät organisoimaan itse oman toimintansa ja työnjohtajien yritykset vaikuttaa tilanteen kulkuun osoittautuivat turhiksi ja tehottomiksi. Piilaakson onnettomuuden aikana johtoportaan yritykset hallita tilanteita olivat yhtä turhia, mutta myöskään työntekijät eivät kyenneet auttamaan itseään ja toisiaan.

## RYHMÄN PIMEÄ PUOLI

### RYHMÄSSÄ KAIKKI EI "OLE NÄKYVISSÄ"

Näkymätön puoli ryhmien elämässä jää usein vähemmälle huomiolle kuin näkyvä ja ulkoisesti mitattavissa oleva todellisuus. On kuitenkin mahdollista tarkastella myös ihmisten yhdessäolon ”pimeää” puolta, maailmaa jota emme useinkaan osaa sanoittaa, mutta jonka saatamme siitä huolimatta tuntea nahoissamme. Yritys ymmärtää heikosti tiedostettua toimintaa on sukellus maailmaan, jonka olemassaolon voi tuntea, mutta joka on siitä huolimatta vieras. Se vaatii ymmärryksen herkistymistä asioille, jotka tapahtuvat ilman että niitä tietoisesti suunnitellaan.

Tätä ryhmän toimintaan oleellisesti kuuluvaa elementtiä on vaikea sovittaa yhteen nykyisten tulosvaatimusten ja tehokkuustavoitteiden kanssa. Toiminnan oletetaan olevan täysin ennakoitua ja ennustettavissa olevaa ja sikäli ryhmän ohjaajan hallinnassa. Kuitenkin ryhmässä toimiminen on lähtökohtaisesti toimeen tulemista ihmisten keskinäisen, radikaalinkin erilaisuuden kanssa. Kaikki eivät reagoi samalla tavalla, kaikkia ei voi motivoida samalla tavalla, ihmisten kokemusmaailmat eroavat toisistaan, ja arvot, uskomukset ja osaamistasot vaihtelevat. Tämä asettaa haasteensa ryhmän toiminnan tehokkuudelle. Myös oppiminen prosessina on usein vaikeasti ennustettavissa, erityisesti kun kehitettävät ominaisuudet ovat vaativia ja abstrakteja, kuten vaikkapa ryhmänohjaajan ammattitaito tai kriittinen ajattelu.

Arvaamattomuuden kanssa toimeen tuleminen ei kuitenkaan ole mahdotonta. Ongelmia syntyy usein erityisesti suhteessa ulkopuolisiin toimijoihin: esimerkiksi toimintaa rahoittavat tahot voivat vaatia ryhmätoiminnalta tarkasti ennalta määriteltyjä tuloksia, jotka on saavutettava määräajassa. Määräajan päätyttyä myös rahoitus usein loppuu. Tämä on ongelmallista sekä inhimillisen toiminnan arvaamattoman perusluonteen oppimisen että ryhmän kehittymisen kannalta. Kun toistetaan vain ennalta tiedettyä, jää mahdollisuus kehittää jotakin uutta ja yllättävää käyttämättä. Tehokkuus ei kestä yllätyksellisyyttä ja arvaamattomuutta.

Jäsennämme tässä artikkelissa ryhmän näkymätöntä ja usein myös ennustamatonta puolta *ryhmän psykodynamiikan avulla*. **Wilfred. R. Bionin** (1979) teorian näkökulmasta ryhmä on paitsi fyysinen myös erityisesti psyykinen ilmiö eikä ryhmää ole mahdollista ymmärtää ilman tiedostamattoman psyykkisen toiminnan tarkastelua. Bionin käsityksen mukaan ryhmän toiminta jakautuu tiedostettuun ja tiedostamattomaan eli rationaaliseen ja vaistonvaraiseen, irrationaaliseen toimintaan. Teorian keskeinen anti on, että ryhmää päästään tarkastelemaan ristiriitaisena ja alati lopullista määrittelyä pakoilevana monimutkaisena ilmiönä, jossa harmonian sijaan dissonanssi on ryhmän perustila.

Bion (1979) käyttää käsiteparia työryhmätila ja perususkomustilat<sup>1</sup> kuvaamaan asenteita tai tunnelatauksia, joita ryhmässä esiintyy. Nämä käsitteet, työryhmätila ja perususkomustilat, eivät kuvaa ryhmän yksilöitä, vaan ryhmässä vallitsevia emotionaalisia tiloja, joita yksilö ei välttämättä tiedosta. Työryhmä edustaa tiedostettua toimintaa ja perususkomustilat taas tiedostamatonta toimintaa ryhmässä. Työryhmäsuuntautunut ryhmä toimii tietoisien päämäärän saavuttamiseksi ja suuntautuu suorittamaan perustehtävänsä. Työryhmätilassa ryhmä kykenee tavoitteensa mukaiseen toimintaan ja sillä on realistinen suhtautumistapa omaan toimintaansa. Ryhmä myös tuntee vastuuta omasta toiminnastaan. Työryhmätilassa ryhmän vuorovaikutus on rationaalista,



keskustelu avointa ja kriittistä. Perususkomustiloja on useita erilaisia, ja ne esitellään alla. Perususkomustilaan ajautunut ryhmä toimii epärealistisesti, regressiivisesti eli taantuu pois aikuismaisesta käyttäytymisestä ja pyrkii suojautumaan: ryhmän toiminnan päämääräksi tulee ennen kaikkea ryhmän olemassaolon säilyttäminen. Työryhmätilasta poiketen perususkomustilassa ryhmä toimii ensisijaisesti jonkin muun kuin työtavoitteen ohjaamana. Perususkomustilassa ryhmä vastustaa kehittymistä ja yrittää pysyä muuttumattomana. Kommunikointi yksinkertaistuu ja rappeutuu. Emootiot, kuten pelko, viha ja ahdistus, liittyvät perususkomuksiin. Perususkomustilasta riippuen emootiot ilmenevät ryhmässä vaihtelevilla tavoilla. (Bion 1979; Klemelä 2005, 118–119.)

Perususkomuksia, joita ryhmissä esiintyy, ovat 1) riippuvuususkomus, 2) taistelu–pako-uskomus ja 3) parinmuodostususkomus. Ryhmän toimiessa 1) riippuvuususkomuksen pohjalta sille on tyypillistä avuttomuus suhteessa johtajaan. Ryhmä nostaa esiin yhden henkilön, asian tai idean, jonka varaan se heittäytyy. Ryhmän työ on epätaloudellista, ja ryhmä pysyy passiivisena. Yksilösuhteissa se on epäkypä: vain johtajan mielipiteet nähdään arvokkaina, ja ilman johtajaa ryhmä tuntee itsensä avuttomaksi. 2) Taistelu–pako-uskomuksessa ryhmään on syntynyt julkilausumaton oletus siitä, että sen olemassaolo on uhattuna, ja ryhmä pyrkii suojelemaan olemassaoloaan. Tällainen tilanne voi syntyä esimerkiksi, jos joku ryhmän jäsen haluaa muuttaa ryhmän toimintatapoja. Aiempi ryhmän toimintatapa on siis tulossa tiensä päähän, ja jotain uutta ja mahdollisesti kielteistä on syntymässä. Vihollisen tuhoaminen tai välttäminen turvaa ryhmän olemassaoloa. Johtaja eli esimerkiksi ryhmän ohjaaja otetaan huomioon vain, jos hän käytöksellään rohkaisee vallitsevaa oletusta eli antaa mahdollisuuden taisteluun tai pakoon. Taistelu–pako-uskomukseen kuuluu voimakas kamppailun tunne, josta aiheutuva syyllisyys saattaa ilmetä syntipukkiajatteluna. Syntipukkiajattelussa yhtä ryhmän jäsenistä syyllistetään ryhmän ongelmista ja tämän ulossulkemisen kuvitellaan mahdollistavan ryhmän tehokkaamman toiminnan. Tämä ilmenee yleensä ryhmän sisäisenä kiusaamisena. Käsittelemme tätä aihetta vielä myöhemmin artikkelissa. 3) Parinmuodostususkomuksen taustalla on ryhmän kokemus toivottomuuden tunne suhteessa perustehtävään. Tähän ryhmä reagoi odottamalla jotakin suurta ja pelastavaa tulevaisuuden ratkaisemaan epätoivoisen tilanteen. Vastuu tehtävän suorittamisesta sysätään ryhmän ulkopuolelle. Ilmapiiiri on toiveikas, eikä ryhmä koe tarvetta itse kehittää toimintaansa. Vihan ja epätoivon ilmauksia ryhmässä vältellään. (Bion 1979, 60–62, 112–117; myös Klemelä 2005, 120–122; Kurkela 2008, 90–91; Totro 2008, 132–135.)

Kun ryhmää tarkastellaan edellä kuvatusta näkökulmasta, myös ryhmän ohjaaja osa työryhmä- ja perususkomustilojen prosesseja. Tämä tarkoittaa, että ohjaaja on itsekin mukana ryhmän myllerryksissä, eikä hänen ole mahdollista asettua ryhmän tapahtumien ulkopuolelle, esimerkiksi täysin objektiiviseksi tarkkailijaksi. Aivan kuten muutkin ryhmän jäsenet, myös ohjaaja tulkitsee tietämättään ryhmän suhdetta itseensä ja toimii tämän käsityksen ohjaamalla tavalla (Bion 1979, 26). Ohjaaja siis vaikuttaa ryhmään, mutta vastavuoroisesti myös ryhmä ohjaa ohjaajaa. Tähän vaikeammin havaittavaan ja todennettavaan puoleen, kuten tunnetiloihin, ohjaaja osallistuu joko tietäen tai tietämättään. Ohjaajan on tärkeää ymmärtää ja hyväksyä, ettei hänen ole mahdollista tarkastella ryhmän prosesseja objektiivisesti ulkopuolisena henkilönä. Ryhmän tapahtumat herättävät myös hänessä reaktioita. Esimerkiksi erilaiset epäonnistumisen kokemukset saattavat herättää kielteisiäkin tunteita. Ohjaaja saattaa huomaamattaan vaikkapa vihastua ryhmälle tai turhautua siihen. Usein ryhmää myös tarkastellaan ”ruusunpunaisten lasien” läpi, korostuneen myönteisesti.

## TUNTEET JA SUOJAUTUMINEN RYHMÄSSÄ

Ryhmä psyykkisenä rakenteena nostaa jäsenissään esiin varhaisia käyttäytymismalleja. Yritykseen ymmärtää ryhmän dynamiikkaa tarvitaan avuksi myös yksilön näkökulmaa. Reagoimme etenkin stressaavissa tilanteissa vaistonvaraisesti, tavalla, jolla olemme tottuneet aiemmissa ihmissuhteissamme, esimerkiksi lapsuudenkodissa, etsimään turvaa. Tämä on tietenkin normaalia ja luonnollinen tapa toimia. Ongelmallista on, jos näitä käyttäytymismalleja ei tunnisteta eikä niille siksi nähdä olevan vaihtoehtoja. Tällöin suojautuvasta käyttäytymisestä tulee ainoa mahdollinen ja jopa pakonomainen käyttäytymismalli.

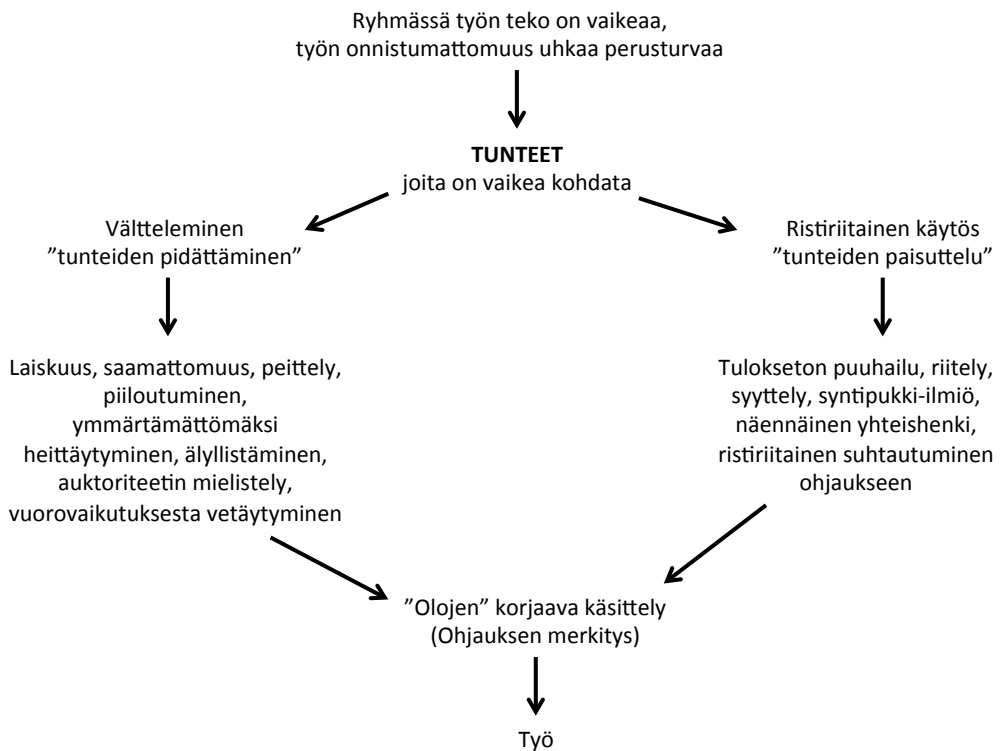
Ryhmä synnyttää jäsenissään tiedostamattomia tunteita ja tarpeita. Niitä pyritään tyydyttämään sekä yksilö- että ryhmätasolla. Ryhmään syntyy vaihtelevia emotionaalisia tiloja, ja ne vaikuttavat ryhmän toimintaan. Nämä emotionaaliset tilat ovat tilanne- ja ryhmäkohtaisia, mutta niistä voidaan löytää säännönmukaisuutta. Ryhmän emotionaalinen tila toimii perususkomusten taustalla. Se syntyy yksilöiden primitiivisistä tunteista sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa. Emotionaalinen tila vaihtelee yksilöiden tiedostamattomien tunteiden mukaan. Perususkomustilassa olevassa ryhmässä yksilön on vaikea toimia omien perustarpeidensa mukaisesti, koska ryhmän yhdenmukaistava paine ei salli sitä. Perususkomustilassa yksilölliset tarpeet ja erilaisuus koetaan uhkana ryhmän eheydelle, ei voimavarana. Myös yksilön toiminta vallitsevan perususkomuksen vastaisesti koetaan uhkana. (Bion 1979, 43–44, 110–127.) Jatkamme tästä aiheesta myös otsikon ”Ryhmä vallankäytön välineenä” alla.

Aloittavassa ryhmässä yksilö kohtaa uusia ihmisiä. Yksilöllä on ryhmään ja sen jäseniin kohdistuvia sosiaalisia, ristiriitaisiakin tarpeita ja toiveita. Ryhmän alkutaipaleella tärkeimmäksi nousee oman selviytymisen ja eheyden tunteen säilyttäminen. Tämän saavuttaakseen yksilön täytyy käsitellä ja tyydyttää perustarpeitaan. Tällaisia ovat ryhmään kuuluminen, kontrolli, valta ja vaikuttaminen sekä hyväksytyksi tuleminen ja läheisyys. Ryhmään kuulumiseen liittyy tunteiden perusristiriita. Toisaalta yksilö haluaa kuulua ryhmään, mutta toisaalta pelkää täydellistä sulautumista ja identiteetin menetystä. Kontrolli, valta ja vaikuttaminen liittyvät ihmisen perustarpeeseen saada ainakin jossakin määrin vaikuttaa ryhmään ja hallita sitä. Yksilöllä on tarve tuntea itsensä kyvykkääksi, kunnioitetuksi ja vastuulliseksi. Hyväksytyksi tuleminen liittyy yksilösuhteisiin ja läheisyyteen ryhmän jäsenten välillä. Jokaisella uuteen ryhmään tulevalle on tarve tuntea tulevansa tietystä määrin henkilökohtaisesti hyväksytyksi. (Schein 1987, 162–163; Schutz 1958, 18–24.)

Tunteiden sijoittaminen eli projektiivisuus on yleistä ryhmissä. Etenkin toiminnan alkuvaiheessa ryhmän jäsenet yrittävät ahdistavissa tilanteissa jakaa tunteensa pyrkien säilyttämään hyvät ja työntämään pahat itsensä ulkopuolelle. Koska mekanismi ei ole tiedostettu, omat mielenisällöt koetaan saumattomasti havainnon kohteen, esimerkiksi toisen ryhmän jäsenen, ominaisuuksiksi. Ryhmässä toimiminen aiheuttaa tässä mielessä regressiivisiä reaktiota kypsissäkin ihmisissä. Ryhmässä aluksi vain jossakin yksilössä ilmenevät tunteet tarttuvat helposti myös muihin ryhmän jäseniin. Yksilöiden varhaiset ristiriidat voivat ryhmässä elpyä ja kateus sekä kilpailu ovat yleisiä. (Kajamaa 1996, 53–55.)

## VAIKEIDEN TUNTEIDEN OHITTAMINEN RYHMÄSSÄ

Opiskeluryhmissä tehtyjen tutkimusten perusteella suojautuvat tavat reagoida vaikeiden tilanteiden herättämiin tunteisiin voidaan jakaa karkeasti kahtia 1) välttelemiseen ja 2) ristiriitaiseen käytökseen. 1) Tunteita välttelevä ryhmä tuntuu jarruttavan työhön ryhtymistä monin keinoin. Ennen pitkää välttelevä strategia näyttää johtavan laiskuuden ja saamattomuuden tunteisiin sekä vastuun pakoiluun. Oireita tästä ovat esimerkiksi myöhästely ryhmän tapaamisista, vastuun pallottelu ja lopulta selittämättömät poissaolot tapaamisista. Välttelevässä ryhmässä saatetaan myös esiintyä korostuneen älykkäästi ja keskustelu näyttää ”viisaalta”, mutta kyseessä on kuitenkin asioiden älyllistäminen, joka ei johda konkreettisiin tuloksiin. 2) Ristiriitaiseen strategiaan turvautuva ryhmä puuhailee, esimerkiksi puhuu paljon, mutta toiminta ei johda tästä huolimatta välttämättä mihinkään varsinaisen työn kannalta. Ristiriitainen ja tunteita paisutteleva strategia voi johtaa esimerkiksi riitelystä, syyttelyyn, syntipukki-ilmiöön tai näennäiseen puuhailuun tai yhteishenkeen. (Nikkola 2011, 199–200; ks. myös Hokkanen 2012, 34–59; Löppönen 2011, 27–39; Mäki & Ristiniemi 2007, 71–72, 75–83; Nikkola 2011, 115–155.)



**KUVIO 1:** Tunteiden synnystä suojautumistapojen käsittelyn kautta työhön. (Nikkola 2013, 76; ks. myös Nikkola 2011, 199)

Ristiriitaiseen strategiaan kuuluu tunteiden paisuttelu. Paisuteltuja tunteita voidaan helposti pitää myös myönteisinä. Hyvä tunnelma ryhmässä ei kuitenkaan ole tae työn sujumisesta, vaan myönteisen tunnelman ylläpitämisestä on voinut tulla ryhmän tavoite työn tekemisen sijaan. Ohjaajan näkökulmasta ristiriitaiseen strategiaan turvautuva ryhmä saattaa tuntua elinvoimaiselta, ja pinnallisesti tulkiten on helppoa saada käsitys, että työkin sujuu ryhmässä suotuisasti. On tärkeää myös ymmärtää, että riitelemine ei merkitse ristiriidan käsittelyä. Päinvastoin tunteiden paisuttelu on vetäytymisen ohella tapa suojautua ristiriitaisten tunteiden todelliselta käsittelyltä. Kokemuksellisesti reagoivat opiskelijat eivät esimerkiksi useinkaan muista varsinaisia tapahtumia jälkeensä, kun taas tilannetta sivusta seuranneet muistavat tapahtumat hyvin. Vahva, tunnepitoinen reagointi ei siis tarkoita tunteiden käsittelyä. Mielenkiintoinen esimerkki ristiriitaisesti suojautuvasta strategiasta on myös tilanne, jossa tehtävistä purnaavat opiskelijat lähettävät viestinsä tiedoksi lähes kaikille muille ryhmän jäsenille paitsi tehtävän antaneille opettajille: riitaa syntyy, mutta mahdollisuutta ratkaisuun ei ole (Nikkola 2011, 93–97).

Ristiriitaisen strategiaan liittyvä aktiivinen puuhailu voi niin ikään olla harhaa. Aktiiviselta näyttävä – ja itsekin itsensä aktiiviseksi tunteva – ryhmän jäsen ei välttämättä ole aktiivinen ryhmän tehtävän kannalta. Aktiivisuus ja puuhakkuus saattavat hyvinkin olla tiedostamatonta pakoa vaikeampien asioiden käsittelystä (ks. tarkemmin Nikkola 2007, 92–94). Opiskeluryhmän jäsenen näennäinen aktiivisuus saattaa kuitenkin hämätä sekä ryhmän muut jäsenet että ihmisen itsensä. Toisaalta taas oppimiseen liittyviä pulmiaan, kuten laiskuutta, avoimesti esiin nostavan opiskelijan opiskeluinto saattaa myöhemmin olla nousujohteista (ks. Nikkola 2011, 131–132, 200). Vasta epämieluisan tunteen kohtaaminen ja käsittely mahdollistaa työnteon ryhmässä.

Ryhmän ja ryhmädynamiikan ongelmia voidaan joskus pyrkiä ratkaisemaan syyttämällä ongelmista tiettyä syntipukiksi valikoituvaa ryhmän jäsentä. Yhteisön ongelmien ratkaiseminen syntipukki-ilmion avulla on ikaikainen kulttuurinen tapa käsitellä syyllisyyttä. Syntipukiksi valikoitumisen syitä ei Nikkolan tutkimuksen perusteella voi nimetä, mutta mikä tahansa erottautuminen muusta ryhmästä voi johtaa syntipukiksi valikoitumiseen. Opiskeluryhmässä syntipukiksi saattaa valikoitua avoimesti oppimishaluinen opiskelija, joka sitoo pohdintansa opiskeluryhmän omaan toimintaan, mikä uhkaa paljastaa ryhmän valheellisen yhtenäisyyden. On tärkeää huomata, että syntipukki on syntipukki-ilmion seurausta, ei sen syy eikä myöskään ryhmän ongelmien todellinen alkuperä. Syntipukiksi joutuva ei myöskään ole välttämättä prosessin aktiivinen osapuoli. (Nikkola 2011.)

## RYHMÄ VALLANKÄYTÖN VÄLINEENÄ

Ryhmä rakenteena antaa hyvät puitteet käyttää valtaa. Vallankäyttö voi olla tietoista, mutta usein se jää heikosti tiedostetuksi ja ”asiat vain tapahtuvat”. Tämän artikkelin tehtävänä on auttaa ymmärtämään ja jäsentämään ilmiötä ja näin löytää keinoja toimia perustellusti ryhmätilanteissa.

Ryhmästä puhuttaessa on tarpeen nostaa tarkasteluun ryhmän myönteisen ulottuvuuden kääntöpuolta. Ryhmää on mahdollista käyttää parantamaan jäsentensä työskentelyä heille vahingollisella tavalla. Yksinkertaisimmillaan ja asioiden edetessä suotuisasti ryhmä voi toimia esimerkiksi tehokkaana kannustimena, ihmisten motivointikeinona, sillä ryhmässä työskenneltäessä ihmiset ovat riippuvaisia toistensa työpanoksesta. Ryhmä

työskentelytapana voi sitouttaa jäsenensä ponnistelemaan yhteisen päämäärän eteen. Hyvän ryhmän tunnusmerkkeinä voisi pitää korkeaa motivaatiota ja ahkeraa työskentelyä päämäärän saavuttamiseksi. Toisaalta ryhmätyöskentelyn on havaittu vaikeuttavan esimerkiksi sairausloman pitämistä. Anne Grinyerin ja Vicky Singletonin haastateltavat näkivät juuri tiimityön lisäävän paineita tulla töihin sairaanakin, sillä työovereita ei haluta jättää pulaan. Tiimityön todetaan artikkelissa vähentävän lyhyen ajan työpoissaoloja, ja työnjohto piti käytäntöä voimauttavana työntekijöille. Työntekijöiden kokemukset olivat kuitenkin ristiriitaisempia, ja esimerkiksi pitemmät sairauspoissaolot olivat vastaajien mukaan lisääntyneet. (Grinyer & Singleton 2000, 13.)

Päällisin puolin erinomaiselta vaikuttava ryhmä – myös ryhmän ohjaaja osana ryhmää – voi ajaa jäsenensä uupumuksen partaalle. Ahkeraa ja motivoitunutta ryhmää on helppoa erehtyä pitämään ideaalina: ovathan kaikki ryhmän jäsenet tunnollisia, sisäisesti motivoituneita, kunnianhimoisia ja taitavia. On kiinnostava paradoksi, että juuri ryhmätyöhön erinomaisesti sopivien ihmisten ryhmätyöskentely voi kääntyä yhteisvoimin toteutetun työuupumuksen kasvualustaksi. Erityisesti motivoituneista ja taitavista ihmisistä koostuvaan ryhmään voidaan helposti luoda tai sinne voi syntyä paineistettu ilmapiiri, mikä käy ilmi myös Grinyerin ja Singletonin (2000) artikkelista. Tämä ei ole yksinomaan negatiivista vaan tukee ryhmän jäsenten sitoutumista ryhmään ja työskentelymotivaation pysymistä korkeana. Tämän piirteen vuoksi ryhmäpainetta voidaan kuitenkin käyttää työn organisoinnissa myös henkisesti väkivaltaiseksi äityvällä tavalla: jo mainittu sairausloman pitäminen tai muunlainen joustaminen voidaan tehdä sosiaalisesti mahdolliseksi. Kuten jo otsikon ”Tunteet ja suojautuminen ryhmässä” alla kävi ilmi, perustuskomustilassa toimivassa ryhmässä ryhmän jäsenten on vaikea toimia omien perustarpeidensa mukaisesti. Esimerkkinä tällaisesta perustuskomuksesta voi olla julkilausumaton (joskus myös julkilausuttu) käsitys, että työtahdin keventäminen johtaa yhteisen projektin epäonnistumiseen. Tämän vuoksi esimerkiksi liian tiukasta työtahdistä kärsivien ryhmän jäsenten on vaikea etsiä kompromisseja, joilla ryhmän standardeja voitaisiin löysätä. Tämä johtuu osin siitä, että sisäisesti motivoituneet ja itseltään paljon vaativat ryhmän jäsenet eivät näe standardeista joustamista vaihtoehtona. Toisaalta myös ryhmä itsessään on suorituspainetta lisäävä työskentelytapa: muita ei sovi jättää pulaan. Ryhmän työskentelytapoja kritisoivat jäsenet näyttäytyvät väistämättä lintsareina ja/tai yhteisen tavoitteen vähätelijöinä. Ryhmä voi siis muuttua jäsenilleen myrkylliseksi, vaikka se olisi koostettu motivoituneista ja osaavista ihmisistä.

Mahdollisuus käyttää valtaa ihmisiin ryhmän kautta pitäisi aina ottaa huomioon ryhmää ohjattaessa. Ryhmässä työskentelyn vastustamista ei tulisi pelkistää vain ”muutosvastarinnaksi”, vaan se voi olla esimerkiksi perusteltua itsesuojelua tai halua säilyttää mahdollisuus säädellä itse omaa työaikaansa ja työtapojaan. Ryhmän ohjaajan on hyvä pohtia sekä itse että yhdessä ryhmän kanssa, miksi jokin työ tehdään, sekä sitä, millaiset työskentelytavat ryhmässä ovat kestäviä. Ryhmässä työskentelemisen luomat paineet voivat varsin helposti muuttua hallinta- ja kiristyskeinoksi, ja tätä voidaan käyttää hyväksi myös tietoisesti. Tällaisen tilanteen syntyä voi pyrkiä myös välttämään, kun tiedostaa vaaran olemassaolon.

Ryhmän ohjaamisen voi ymmärtää paitsi hallintana myös prosessina, jossa ryhmään liittyvää hallintaa, vallankäyttöä ja ennustamattomuutta pyritään aktiivisesti havaitsemaan ja tutkimaan sekä sitä kautta ymmärtämään ryhmässä vaikuttavia tekijöitä. Myös ohjaamiseen liittyvää kontrollia voi pyrkiä tutkimaan. Tällöin ohjaamisesta tulee

merkitysten vaihtamista ryhmän jäsenten kesken, ei niiden arvottamista. Ohjaamisen perusasetelma on tällöin hierarkioita tutkiva. Hierarkioiden olemassaoloa ei tällöin kielletä, mutta niillä ei myöskään problematisoimatta ja itsestään selvästi oikeuteta ryhmän toimintatapoja. Tärkeintä on uusien merkitysten löytäminen tutuista ilmiöistä: esimerkiksi ymmärtää, että hankalasti käyttäytyvä ryhmä ei tahallaan vaikeuta työntekoa vaan sen jäsenet pyrkivät esimerkiksi suojaamaan identiteettiään haastavassa tilanteessa. Ohjaajan on myös ymmärrettävä, ettei työn tekeminen aina tuota mielihyvää ja ettei se koskaan ole helppoa. Kehityksen paradoksi on, että mitä enemmän opimme tekemään asioita ja vakauttamaan oppimaamme, sitä haluttomammiksi tai kyvyttömämmiksi tulemme sopeutumaan, muuttumaan ja oppimaan uutta.

Toisaalta, kuten perusteltua vastarintaa käsittelevä aiempi esimerkkinme toi esiin, sopeutuminen ja uuden opettelu ei aina ole mielekästä. Sopeutumista yksilön kannalta yhä haitallisempiin tilanteisiin, kuten työelämän epävarmuuteen, vaaditaan monelta taholta. Ohjaamiseen kuuluu myös vaikeaa tasapainottelua: minkä kaiken omaksuminen on mielekästä ja mitä voi siksi vaatia ohjattavilta, mikä taas on vahingollista ja missä määrin ohjaaja voi kieltäytyä tällaisiin asioihin sitoutumisesta.

## RYHMÄN ARVAAMATTOMUUS JA OHJAAMISEN YLLÄTYKSET

Ryhmässä toimiminen on sen kanssa toimeen tulemistä, että ihmiset ovat radikaalisti erilaisia. Myös esimerkiksi oppiminen – samoin kuin kaiken uuden kehittäminen – prosessina on usein vaikeasti ennustettavissa: eihän etukäteen voi tietää, mitä oppiessa, ikään kuin matkan varrella, selviää, vai selviääkö mitään (Britzman 2009). Täydellinen ennustettavuus on mahdollista vain silloin kun opetettava asia ei ole erityisen vaativa eikä se esimerkiksi vaadi muuttamaan aiempia käsityksiä. Merkityksellisessä oppimisessa on aina läsnä tietty ”vaaran” tuntu: se uhkaa oman identiteetin eheyttä, koska paljastuu, että oppija ei olekaan vielä valmis ja täydellinen (Nikkola 2011).

Ryhmän ohjaamiseen olisi hyvä tuoda mukaan ymmärrystä ja joissakin tapauksissa myös keskustelua ryhmästä itsestään, siitä, miten ryhmä toimii, mikä ryhmän toiminnassa on pielessä, ja mikä tuntuu vaikealta. Tällaisen kriittisyyden kestävän keskusteluilmapiirin luomisen edellytys on ryhmän pitkäkestoisuus, sillä se vaatii osallistujilta intiimiyttä, uskallusta olla avoimia toisilleen. Myös kritiikin vastaanottaminen rakentavasti vaatii paljon. Helposti voi käydä niin, että ryhmän sisäiset säännöt ja sosiaaliset konventiot näyttäytyvät tärkeämpinä kuin ryhmän kehittäminen avoimen kritiikin kautta. Usein on helpompaa pitää yllä muodollista sopua ja näennäistä puuhastelua erilaisten aiemmin tässä artikkelissa esillä olleiden strategioiden avulla, ovathan ryhmän jäsenet usein ihmisiä, jotka eivät tunne toisiaan kovin hyvin.

Avoimuuden, kriittisyyden ja intiimiyden täytyy kulkea käsi kädessä, sillä muuten ryhmän ilmapiiri voi muuttua turvattomaksi ja tämä heikentää ryhmäläisten mahdollisuuksia oppia. Uusia ajatuksia ei tällöin tuoda esiin, sillä riski torjutuksi tulemisesta on liian suuri. Ryhmän kehittäminen ryhmän sisäisen itsereflektion kautta tarkoittaakin tasapainottelua kriittisyyden ja kannustavan ilmapiirin säilyttämisen välillä. On myös huomattava, että avoimuus ja ryhmän itsereflektio ei tarkoita esimerkiksi jatkuvaa tunteista puhumista. Itsereflektio voi myös kehittyä sijaistoiminnaksi, jonka kautta ryhmä voi väistellä perustehtäviään.

Ryhmän ohjaajan kohdalla kriittisen, avoimen ja intiimin ilmapiirin luominen tarkoittaa keskittymistä ryhmän kuuntelemiseen ja tarkkailemiseen enemmän kuin ennalta tietämiseen ja toiminnan tarkkaan etukäteissuunnitteluun. Arvaamattomuus on mahdollista päästää osaksi ryhmätilannetta eräänlaisen radikaalin kuuntelun idean kautta. Tällöin ohjaaja ei ole ryhmätilanteen johtaja ja valmiiden vastausten antaja, vaan antaa tilaa ryhmän jäsenten omalle reflektiokyvyille. Olennaista tällöin on myös se, kuinka hyvin ohjaaja käsittää ohjattaviensa yksilölliset reaktiot pyrkimyksinä turvaan. Jos ohjaamisen keinot aiheuttavat turvattomuutta, ne loogisesti heikentävät kykyä toimia järkevästi. Jos alentuneeseen toimintakykyyn edelleen reagoidaan stressiä lisäävin toimenpitein, kuten rangaistuksin, kehä on valmis. Toisaalta ohjaajan on myös tiedostettava samat reaktiot itsessään: ohjaaja ei ole ryhmätilanteessa objektiivinen ulkopuolinen, vaan osa ohjaamaansa ryhmää ja myös sen pinnanalaisia tapahtumia.

Ryhmän muodostumiseen tarvitaan aikaa ja tilaa ryhmän omien toimintatapojen ja sisäisen maailman tutkimiseen. Tällä hetkellä juuri pysyvyydestä, pysähtymisestä ja sisäänpäin katsomisesta tuntuu olevan puutetta. Sen sijaan lyhytjänteinen, maaninen näennäiskehittäminen vie valtaosan yhteisöjen ajasta. Yksittäinen ryhmän kanssa työskentelevä ohjaaja voi kehittää omaa työtään, mutta myös yhteisön tulisi kehittää reflektiivistä kykyä pysähtymällä arkisten ilmiöiden äärelle, opettelemalla kohtaamaan omaansa ja toisten sisäistä maailmaa. Kilpailevassa yhteisössä tällaisen tilan löytäminen voi olla erittäin vaikeaa. Sallittu, asiaankuuluvana nähtävä epävarmuus yhteisössä tarkoittaa suostumista yhdessä ei-tietämisen tilaan (Nikkola 2011, 216, 221). Tämä taas vaatii rohkeutta ja luottamusta olla yhteisönä ymmällään. Ryhmä elementtinä on aina yllätyksellinen, ja parhaiten yllätyksellisyyden kohtaamiseen voi valmistautua ymmärtämällä, ettei ryhmää voi – eikä tarvitse – täydellisesti hallita.

Ryhmän ja arvaamattomuuden hedelmällisyyttä kuvaa seuraava lainaus musiikki-impromvisaatioharrastajalta:

*Tätä tekee, koska se on hirveen jännää. Ei ikinä tiedä mitä tapahtuu, eilen oli pulaa perkussioista, niin päädyin koputtelemaan kazoolla viulun kieliä ja kaulaa. Tässä oppii käsittelemään epätäydellisyyttä, sietämään sitä, että välillä saadaan aikaan vaan kamalaa kuraa, mut et se voi sitten yhtäkkiä muuttua: jotain tapahtuu ja siinä hetkessä syntyy jotain tosi kaunista ja ainutkertaista. Se ennustamattomuus on sekä kirous että siunaus, välillä turhauttaa, kun ”sitä jotain” ei voi tilata tai kontrolloida, mut sit toisaalta se, että sellaisia hetkiä kuitenkin tulee, saa uskomaan johonkin sellaiseen, jota voisi kutsua sanalla ihme. Jokin sellainen ainutkertaisuus on läsnä, et tätä ei pysty toistamaan eikä ole tarkoitukseen.*

Etenkin nuorisotyön monimuotoisuus tarjoaa oivallisia mahdollisuuksia luoda tilaa arvaamattomuudelle. Nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan alueella on otollinen tilaisuus pohtia ja kokeilla esimerkiksi erilaisia tapoja muodostaa ryhmiä. Voisi olla hyödyllistä pohtia niitä paikkoja ja mahdollisuuksia, joissa pitempiketoiset ja pysyvät ryhmämuodostelmat olisivat mahdollisia ja käyttökelpoisia. Myös konkreettisia tapoja, joilla usein etenkin ryhmän alkuvaiheessa luodaan edellytyksiä esimerkiksi tutustumiselle, kannattaa problematisoida. Tunnelmaa vapauttamaan käytetyt pelit ja leikit voivat rentouttaa osan ryhmästä, mutta toisille ne ovat hankalia, jopa vastenmielisiä ja voivat vieraantuttaa ryhmästä. Vaikka leikillisyyden tuominen ryhmään voi näyttäytyä ryhmän jäsenen voimauttamisena ja vapauttamisena, on se kuitenkin ohjaajan yritys hallita ryhmän

aloittamiseen liittyviä hankalia tunteita. Järjestetty leikki ei näin ollen aina anna tilaisuutta arvaamattomuudelle, koska aidon, luovuuden vapauttavan leikin järjestäminen ennalta suunnitellusti ja ulkoapäin ohjattuna on oikeastaan mahdotonta. Ryhmän alkuun liittyvän ahdistuksen käsittely tilanteen leikillistämällä voi toimia joskus. Kuitenkin se voi kääntyä yritykseksi kieltää epämiellyttävä, mutta normaali tunne, joka uuden aloittamiseen uusien ihmisten kanssa liittyy. Joskus kannattaa myös kokeilla, mitä tällaisen tunteen päästämisestä ryhmän todellisuuteen ja sen kohtaamisesta syntyy, vaikka se olisikin leikin organisoimista arvaamattomampaa etenkin ryhmän ohjaajalle.

On myös syytä pohtia, milloin tarvitaan tiukkaa ohjaajajohtoisuutta ja milloin ryhmien voi antaa muodostua itsenäisemmin, vaikka se olisikin hitaampi tapa. Erilaiset tavat organisoida ryhmän työtä tuottavat erilaisia tuloksia. Oleellista on ylipäättään tajuta, että mahdollisuuksia on enemmän kuin ensimmäinen mieleen tuleva vaihtoehto. Ihmiset ovat erilaisia, eikä tietty toimintatapa sovi kaikille. Arvaamattomuuden ottaminen osaksi ryhmän työskentelyä tarkoittaa yksinkertaisimmillaan sitä, että annetaan tilaa erilaisen ihmisten erilaisille reaktioille liittyen valittuun toimintatapaan.

## VIITTEET

- 1 Englanniksi *work group*, *dependent group*, *fight-flight group* ja *pairing group* (Bion 1961). Suomennoksissa on käytetty kirjavasti termejä työryhmä sekä perusolettamus- ja perususkomusryhmät.

## LÄHTEET

Bion, Wilfred R. (1961) *Experiences in groups and other papers*. London: Routledge.

Bion, Wilfred R. (1979) *Kokemuksia ryhmistä. Ryhmädynamiikka psykoanalyysin näkökulmasta*. Alkuperäisteoksesta *Experiences in groups and other papers* (1961) suomentanut Liisa Syrjälä. Espoo: Weilin+Göös.

Britzman, Deborah P. (2009) *Very Thought of Education: Psychoanalysis and the Impossible Professions*. Albany, NY: State University of New York Press.

Grinyer, Anne & Singleton, Vicky (2000) Sickness absence as risk-taking behaviour: A study of organisational and cultural factors in the public sector. *Health, Risk & Society* 2(1), 7–21.

Hokkanen, Ilona (2012) *Näennäinen kasvu ja välttelyn taktikat määrittämässä opiskelijaryhmän omatoimista työskentelyä*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40731/URN%3aBN%3afi%3ajyu-201301211094.pdf?sequence=1> (viitattu 30.4.2016).

Kajamaa, Ritva (1996) Projektiivinen identifikaatio ihmissuhteissa ja psykoterapiassa. Teoksessa Maarit Arppo & Ritva Pölonen & Terttu Sitolahti (toim.) *Ryhmäpsykoterapian perusteet*. Helsinki: Yliopistopaino, 47–57.

Klemelä, Esko (2005) Ryhmä yksilön sielun näyttämönä. Wilfred R. Bionin teorioista ja menetistä. Teoksessa Harri Hyyppä & Leila Keski-Luopa & Seppo Ruotsalainen (toim.) *”Ettemme olisi kuin lampaat...” Syventäviä tekstejä organisaatioiden psykodynamikasta ja tutkivasta työstä*. Oulu: Metanoia Instituutti, 84–133.

Koponen, Tarja & Ristiniemi, Erika (2013) Kokemuksia työskentelyn vaikeudesta ryhmässä. Teoksessa Tiina Nikkola & Matti Rautiainen & Pekka Räihä (toim.) *Toinen tapa käydä koulua. Kokeuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino, 92–102.



Kurkela, Kari (2008) Sisäisesti hylätty, ulkoisesti kohdattu – psyykkisten realiteettien kohtaloista yksilön ja yhteisön elämässä. Teoksessa Kaija Karjalainen & Timo Totto (toim.) *Näkyvään kätkeytynyt. Puheenvuoroja konsultoinnista ja yhteisödynamiikasta*. Oulu: Metanoia Instituutti, 78–99.

Löppönen, Pekka (2011) *Minäkeskeisyys opiskelijaryhmän suojautumiskeinona*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-2011051910886> (viitattu 30.4.2016).

Mäki, Tarja & Ristiniemi, Erika (2007) ”Pitäisikö valita puheenjohtaja?” *Etnografinen tutkimus aloittavan ryhmän työskentelykulttuurin muodostumisesta*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Nikkola, Tiina (2007) Ristiriitojen kohtaaminen opettajankoulutuksen ja opiskelijavalintojen haasteena. Teoksessa Pekka Räihä & Tiina Nikkola (toim.) *Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä*. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 61–105.

Nikkola, Tiina (2011) *Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä: syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 422. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Nikkola, Tiina (2013) Miksi ryhmä ei ryhdy työhön? Teoksessa Tiina Nikkola & Matti Rautiainen & Pekka Räihä (toim.) *Toinen tapa käydä koulua. Kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino, 59–91.

Nikkola, Tiina & Löppönen, Pekka (2014). *Oivalluksia ryhmästä – pintaa syvemmälle koulun ryhmäilmiöihin*. Helsinki: Opinkirjo. [http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/web\\_oivalluksia.pdf](http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/web_oivalluksia.pdf) (viitattu 30.4.2016).

Schein, Edgar H. (1987) *Organisaatiokulttuuri ja johtaminen*. Alkuperäisteos *Organizational culture and leadership* (1985). Suomentaneet Ritva Liljamo ja Asko Miettinen. Espoo: Weilin+Göös.

Schutz, William C. (1958) *FIRO. A three dimensional theory of interpersonal behaviour*. New York: Rinehart.

Sennett, Richard (2006) *The culture of the new capitalism*. New Haven: Yale University Press. (Saatavilla myös suomennettuna nimellä *Uuden kapitalismin kulttuuri* (2007), suomentanut Kaisa Koskinen, Tampere: Vastapaino.)

Totto, Timo (2008) Yksilöllisiä ja yhteisöllisiä selviytymiskeinoja työelämässä. Teoksessa Kaija Karjalainen & Timo Totto (toim.) *Näkyvään kätkeytynyt. Puheenvuoroja konsultoinnista ja yhteisödynamiikasta*. Oulu: Metanoia Instituutti, 127–155.

Väisänen, Mira & Määttä, Jukka (toim.) (2015) *Moninaisille kentille – Yhteisöpedagogien työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 2. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.



ELINA TIILIKKA

# TALO NUMERO VIISITOISTA

OSA I

Talo numero viisitoista lepäsi kuusimetsän suojissa, kaukana muista rakennuksista. Sen punainen maalipinta välkähteli auringonpaisteen laikuissa kissojen juostessa sen ympärillä.

Ovi narahti mummon astuessa ulos talosta. Hän ontui toista lonkkaansa, johon hevonen oli aikoinaan potkaissut. Sylissänsä hänellä oli pino mattoja, joita hän oli menossa pudistelemaan. Mielessään kaikki tehtävät, joita päivän aikana oli tehtävä, hän kiirehti askeleitaan huomaamatta auringon aikaansaamaa leikkiä hiekkatiellä.

Mummolle tärkeintä oli: leipominen, ruuan laittaminen, siivoaminen ja lehmien hoitaminen. Hän pukeutui mielellään siniseen paitaan ja sinisiin housuihin, ja hän piti lehmien aikaansaamasta hälystä. Hän ei voinut sietää: sitä kun vaari katosi pitkille pyöräretkilleen juuri kun oli ruoka-aika, vetelehtimistä eikä leivänmuruja pöydällä.

Tänään oli suuri päivä, ja sen saattoi aistia kaikkialla talon ympärillä: kävi jatkuva hyörinä, valmistelu ja kuhina. Keittiön pöydällä pullataikina uhkasi paisua yli reunojen, ja valuessaan ja venyessään se alkoi muistuttaa hämähäkin seittiä.

Päivä oli suuri siksi, että mummo ja vaari asuivat viimeistä päivää talossa numero viisitoista. Sen jälkeen he muuttaisivat taloon numero kuusitoista, joka oli aivan pellon toisella puolella, vaarin istuttaman auringonkukkarivin takana. Sen talon heille oli rakentanut isä, joka jäisi asumaan taloon numero viisitoista äidin sekä pojan kanssa.

Poika kurkisteli venyvää pullataikinaa ja pyyhkäisi sitä sormellaan maistaakseen, kun mummo ei nähnyt. Mummo ei pitänyt siitä, että kesken leipomisen tultiin maistelemaan ja sotkemaan.

Poika rakasti: pullataikinan maistelua, kissojen perässä juoksemista, auringonpaisteessa paljain jaloin kävelemistä sekä uudessa pään laittamista veden alle niin, että saattoi seurata miten kädet nostattivat pintaan hiekkapyörteitä kuin pyörremyrskyjä. Poika inhosi: kastematojen päälle astumista.

Kun vaari palasi lehmiä ruokkimasta navetasta, hän suunnitteli livahtavansa pyöräretkelle ennen kuin mummo keksisi hänelle lisää tehtävää. Vaari rakasti: pitkiä pyöräretkiä, kasvimaan hoitamista, joutenoloa ja pullan syömistä. Vaari ei voinut sietää: liikaa työntekoa ja kiirettä. Poika kiiruhti hänen luokseen paljain jaloin ja kysyi, koska isä ja äiti tulisivat kotiin. Vaari vastasi, että varmasti pian. Poika säntäsi kissan perään, joka tarkkaili pahaa-aavistamatonta lintua.

Parhaat päivänsä nähnyt lava-auto keinahteli pian pitkin kuoppaista ja kapeaa tietä rikoen hiljaisuuden. Poika loikki tervehtimään äitiä ja isää, jotka nousivat autosta ulos. Hän hämmentyi huomattavasti sen mustan pilven, joka purjehti autosta matkustajien mukana. Äiti hymyili hänet nähdessään, mutta silmät eivät hymyilleet.

Äiti piti: kimaltavista koruista, ostoksilla käymisestä ja tanssimisesta. Hän vihasi: uusien kenkien sotkeutumista lehmän lantaan sekä hiljaisia maatiloja. Isä taas piti: hiljaisista maataloista, rakentamisesta sekä itseksensä olemisesta. Hän inhosi: tanssimista, ostoksilla käymistä ja kaupunkia.

Mummo tuli heidän luokseen puhtaasti matot sylissään ja sanoi siivonneensa talon ennen kuin he veisivät viimeiset tavarat uuteen kotiin. Mutta ensin juotaisiin kahvit ja syötäisiin tuoretta pullaa. Kuten monet aikuiset, mummoakaan ei huomannut autosta purjehtivaa pilvenhattaraa, joka kulki sisään taloon äidin ja isän mukana ja asettui nurkkien varjoihin.

Kun he istuivat pöydän ääreen höyryävät mukit edessään, kaikki ajattelivat eri asioita: vaari mietti mihin kohtaan perustaisi uuden kasvimaan, mummo tavaroiden järjestämistä, äiti uutta rannekoruaan ja isä rakennusprojektiaan. Poika ajatteli tuoretta, pum-pulin pehmeää pullaansa jota ahmi suuhunsa suurin haukkauksin. Juteltiin niitä näitä, ja sitten kannettiin yhdessä mummon ja vaarin viimeiset tavarat taloon numero kuusi-toista, jonka tyhjät huoneet täyttyivät pian pahvilaatikoista ja huonekaluista. Sen jälkeen pienentynyt perhe palasi taloon numero viisitoista ja äiti patisti pojan iltapesulle, sillä alkoi olla myöhä. Poika meni pesemään hampaansa vastahakoisesti, sillä synkkä pilvi viipyi yhä olohuoneessa. Hän ei tiennyt, että se pilvi koostui riidoista, jotka olivat pahentuneet pahentumisestaan, kun vanhemmat eivät löytäneet yhteistä säveltä toiveisiinsa ja elämiseen. Pitkästyminen sai äidin tarrautumaan entistä kiivaammin kiinni isään, joka vetäytyi aina vain kauemmaksi tarrautumisen vuoksi.

Pojan saatua hyvän yön halaukset hän lähti kiipeämään portaita pitkin yläkertaan omaan huoneeseensa. Kolmannen portaan kohdalla oli tumma läikkä, jonka päälle hän ei koskaan halunnut astua. Silloin saattaisi portaan alta tulla esiin hirviö. Hän sulki oven perässään ja astui omaan uuteen huoneeseensa, jossa mummo ja vaari olivat ennen asuneet. Siellä tuoksui vielä se tuttu tuoksu, joka usein tuntui leijuvan vanhojen ihmisten ympärillä.

Ikkunasta poika saattoi katsella, miten aurinko laskee navetan taakse, kunnes alkoi hämärtää. Oli niin hiljaista, että poika saattoi kuulla miten äiti ja isä keskustelivat alakerrassa kiivaaseen sävyyn. Poika veti peiton ylleen ja katseli piteneviä varjoja ja kuunteli aina vain meluisammaksi käyvää keskustelua.

Isä ei halunnut kuulla, miten onnettomaksi äiti itsensä täällä tunsikin. Hän käski tätä muuttamaan asennettaan. Äiti huusi saaneensa tarpeekseen siitä, että isä oli kaiket päivät töissä ja äiti oli jumissa tässä metsikössä. Isä huusi saaneensa tarpeekseen siitä, että äiti kulutti kaikki rahat niin että hän joutui olemaan kaiket päivät töissä. Poika makasi yläkerrassa yhä valkeilla saamatta unta, ja napsautti valon päälle. Yöllä talo tuntui muuttuvan toiseksi. Oli hiljaista. Sitten kuului ulko-oven ääni. Ja pamaus, kuin jotain olisi hajonnut.

Äiti ei enää tullut takaisin.

Hiljalleen päivät saivat uuden rytmensä: poika meni aamuisin mummon ja vaarin luokse siksi aikaa kun isä meni töihin. Siellä poika kuunteli mummon päivittelyitä kiittämättömästi hullutteisesta, joka hylkäsi niin vain lapsensa. Vaari meni pitkälle pyöräretkelleen. Pojan suru alkoi hiljalleen muuttua kaukaiseksi ontoksi tunteeksi, kun hänen maailmaansa jäi äidin muotoinen aukko. Isä, jonka piti töiden lisäksi hoitaa lehmät navetassa koska mummo ja vaari alkoivat olla siihen liian vanhoja, vietti suurimman osaa päivästä poissa.

Mutta koska poika oli enimmäkseen valoisa luonteeltaan, hän täytti pian päivänsä uusilla puuhilla: hän etsiskeli pieniä sammakon poikasia ja juoksi pellolla kissat peränsään niin, että pitkät heinäkorret piiskasivat lempeästi paljaita sääriä. Hän juoksi niin kauan, että joutui pysähtymään tasaamaan hengitystään.

Eräänä päivänä isän tultua kotiin poika palasi taloon numero viisitoista hyvästeltyään mummon ja papan, jotka istuvat tyytyväisinä vieri vieressä television ääressä kuin kaksi vanhaa varista sähkölinjalla. Isä nousi autosta ja sanoi, että he voisivat lähteä ajelulle. Poika innostui siitä, miten pirteältä isä tänään näytti, pirteämmältä kuin kuukausiin. Isä sanoi että he menisivät kylään, missä oli leikkikaverikin. He nousivat yhdessä auton kyytiin, ja isä päätti ruokkia lehmät hieman myöhemmin käynnistäessään auton moottorin. Lava-auton köröteltä pois näkyvistä talon pihapiiriin laskeutui taas hiljaisuus, jota rikkoi vain silloin tällöin lehmien ammunta tai käen kukkuminen.

Talossa numero kuusitoista vaari istui ruokapöytään mummon keitettyä vaaleanpunaista puuroa. Hän mietti, että eläkkeelle jääminen sopi hänelle kuin nenä päähän. Nyt sai vain olla kaikki päivät, eikä hän aikonut uhrata ajatustakaan sille, miten navettaa hoidettiin. Hän oli ansainnut tämän lomansa. Mummolle se oli hankalampi paikka, sillä nyt hänen täytyi oikein olan takaa keksiä jatkuvasti uutta puuhaa, ettei olisi jäänyt toimittomaksi. Mummoa kismitti katsella, miten vaarin askeleet hidastuivat hidastumistaan ja miten tämä loikoili sohvalla pyjamassaan kaukosäädin kädessään puoleen päivään saakka.

Oli jo ilta, kun lava-auto palasi. Väsyneestä autosta nousivat väsynyt poika ja isä, joka kysyi mitä poika piti naisesta ja isommasta pojasta. Siihen poika ei vastannut mitään. Häntä harmitti, sillä hän oli huomannut, miten isä ja tämä nainen olivat vilkuilleet toisiaan pöydän ylitse ja välillä pitäneet kädestä. Ja isompi poika oli suhtautunut häneen kuin pikkulapseen. Siitä huolimatta pojat patistettiin leikkimään samaan huoneeseen pois jaloista, vaikkeivät olisi halunneet. Poika oli istunut murjottaen nurkassa ja kuunnellut, miten isompi poika oli kertonut heidän muuttavan pojan luokse asumaan.

Kotona poika kysyi, muuttaisivatko he todella heidän kanssaan asumaan. Isä vastasi että kyllä varmaankin, mutta eivät aivan vielä. Poika sanoi, ettei pitänyt heistä. Sitten isä hermostui ja käski poikaa sulkemaan suunsa, sillä hän oli väsynyt oltuaan koko päivän töissä, ja vielä piti mennä ruokkimaan lehmät. Isä käski poikaa mennä ottamaan jääkaapista iltapalaa ja meni navettaan, missä kissa luikahti maitotankin alle askeleet kuullessaan.

Poika astui hiljaiseen taloon, jossa ei enää näkynyt kukkia tai vaaleanpunaista puuroa pöydällä, sen sijaan pöydän pinnassa saattoi olla päiväkausia mehutahroja tai leivänmurusia. Poika kuunteli kellon viisareiden hiljaista naksahdusta lusikoidessaan kiisseliä, ja talon laudat natisivat tulessa.

## KAKSI TAIVASTA

Talossa numero viisitoista oli asunut jo monia sukupolvia, ja se oli tottunut jatkuvaan uurastamiseen ja ankaraan kuriin jo mummon ja vaarin vanhempien aikana. Se oli nähnyt ihmisten kuolevan vuoteisiinsa ja keinutuoliin ja uusien syntyvän. Kaikki vaihtui ja muuttui, mutta sen kirkkaanpunainen maalipinta pysyi vuodesta toiseen samana. Vain alati vaihtuvien ihmisten kuiskeet, naurut ja huudot tuntuivat jättävän oman heikon kaiun talon vanhoihin tapetteihin.

Isä oli siivonnut talon niin perusteellisesti, ettei poika ollut nähnyt sitä yhtä puhtaana kuin viimeksi äidin ollessa siivoamassa. Isän tyytyväinen hyräily kaikui huoneissa ja hänen hiekanvärinen hiuskuontalonsa heilahteli harjan työntelyiden tahtiin. Poika toimitti omia pieniä askareitaan isää autellen ja mietti: millaista elämä nyt tulisi olemaan, kun hän isän sanojen mukaan saisi äitipuolen? Saisiko hän yhä asua omassa huoneessaan? Olisiko isällä aikaa hänelle?

Saatuana urakan valmiiksi isä pyyhkäisi hien otsaltaan ja katsahti kelloa sekä lausui: pian he olisivat jo täällä. Kun uusi, puhdas auto liukui varovaisesti talon pihapiiriin, se toi mukanaan uuden ja tuntemattoman tomua. Äitipuoli vaihtoi heidän kanssaan tervehdykset, ja hänen kova äänensä mursi ne äänettömyyden rippeet, jotka pojan ja isän myötä huoneisiin olivat pesiytyneet. Isompi poika tervehti vain käskystä jurosti – hän piti tästä aivan yhtä vähän kuin poikakin. Pahvilaatikoita toisensa perään alettiin kantaa sisään, kunnes olohuone oli kuin valtava labyrintti. Poika vetäytyi kauemmaksi katselemaan, miten äitipuoli ja isä kantoivat tavaroita vierekkäin, välillä hymyillen toisilleen.

Äitipuoli nykäisi ylös kuoriutunutta paitaa alemmaksi ja taputti pölyt käsistään. Joka liikkeestä huokui sama voima, jopa äänestäkin. Äitipuolelle mieluista oli: siivoaminen ja ruuanlaitto sekä marjojen kerääminen. Hän ei pitänyt: laiskottelusta, tottelemattomista lapsista tai epäjärjestyksestä.

Isä myhäili tyytyväisenä ja ajatteli, että nyt kaikki tulisi olemaan toisin, aivan toisin, kuten olisi ollut jos pojan äiti olisi pysynyt heidän luonaan. Nyt perhe oli taas kokonainen ja siellä oli lämpöä ja ääntä. Äitipuoli komensi isompaa poikaa kantamaan omat tavaransa sisään, ja tämä lähti hakemaan niitä auton perästä kiireesti, osaten lukea äitipuolen sanojen välisiä taukoja.

Isompi poika piti: kehujen saamisesta ja onnistumisesta. Hän ei pitänyt: laulutunneista tai pojan kanssa leikkimisestä.

Talo paukkui ja natisi, kun huonekalu toisensa jälkeen kannettiin sisään. Siellä oli niin kova meteli, että poika päätti lähteä mummon ja vaarin luokse. Hän asteli paljain jaloin pitkin hiekkatietä ja katseli, miten vesilätäköihin heijastui pilvien kuvia kuin ne olisivat olleet paloja taivaasta. Taakse katsoessaan hän näki, miten ikkunan takana äitipuoli ja isä siirsivät uutta pöytää paikoilleen. Heidän vanha pöytänsä vietiin varastoon, sillä se alkoi olla jo kiikkerä ja täynnä naarmuja. Mutta se oli tuttu pöytä ja lämmin, ja uusi pöytä oli sähköyvän puhdas ja moitteeton, tuntematon. Poika pyyhälsi juoksuun ja astui taloon numero kuusitoista.

Mummo ja vaari istuivat pöydän ääressä kiireettömästi teetä siemailten, ja pojan nähdessään mummo pyysi hänetkin tulemaan maistamaan tuoretta kakkua. Poika istuutui

heidän viereensä ja kuunteli, miten he juttelivat asioista, jotka olivat tapahtuneet jo kauan aikaa sitten. Mieluiten mummo ja vaari juttelivat: kuolleista naapureista, lapsuutensa pula-ajasta jolloin syötiin pelkkää perunaa ja puun kaarnaa tai jotakin vastaavaa, siitä kun heidän lapsensa olivat pieniä, tai kuolleista sukulaisista. Tällä kertaa mummo kertoi, että hänen veljensä oli jälleen joutunut sairaalaan.

He jutustelivat kuolemasta samaan tapaan kuin eilisestä sadesäästä, niin tuttu vieras se oli. Poikaa kuitenkin jatkuva puhe kuolemasta, sodasta tai pula-ajasta kyllästytti, joten hän keskittyi kuuntelemaan ulkoa kantautuvaa varisten raakuntaa ja katselemaan, miten höyry nousi kauniina kiemuroina hellalla porisevasta kattilasta.

Mummo kysyi, miten muutto sujui, ja leikkikö hän uuden velipuolensa kanssa. Mummo ajatteli: oli hyväksi, että isä otti uuden vaimon. Poika tarvitsi naisen elämäänsä ja pitämään talon järjestyksessä. Vaari kalisteli lusikkaansa kupin reunaa vasten tyytyväisenä siitä, ettei tarvinnut enää päättään vaivata mokomilla asioilla. Syötyään poika astui takaisin ulos nauttimaan kesän viimeisistä lämpimistä päivistä ja pinkaisi juoksuun. Tuuli tarttui häneen ja riepotti ajatukset tiehensä. Poika hidasti tahtiaan vasta lammen rannassa. Hän asteli laiturille ja roikotti jalkojaan vedessä.

Hän riisui vaatteet yltään päättään mennä uimaan, vaikka hänen olisi pitänyt pyytää joku vahtimaan. Olihan hän jo tarpeeksi iso. Ja hän halusi olla rauhassa. Veteen solahhtaessaan hän muuttui painottomaksi, osaksi vettä, ja saattoi kelluessaan pinnalla katsella, miten pohjassa sukeltalevat pikkuruiset ötökät leijuivat vaivattomasti veden halki. Kuului vain rauhallista huminaa, kun korvat jäivät pinnan alle.

Poika piti eniten vedessä: kellumisesta ja ylös päin hyppäämisestä ja sukeltamisesta kuin delfiini. Veden pinta tuntui ensimmäisellä kerralla kylmältä terältä, joka hiljalleen pehmeni samettiseksi kosketukseksi. Antautuessaan painottomaksi vedessä poika kuunteli vedenalaisen maailman äänestä hiljaisuutta, joka koostui kohinasta ja pikkuruisista aalloista, jotka saivat aikaan liplattavaa ääntä osuessaan hänen päälakeensa. Poika kellui kellumistaan ja kadotti ajan, kadotti isomman pojan ja äitipuolen, kadotti jonkin kaukaisen aavistuksen äidistä, joka heikkeni päivä päivältä. Kun poika lopulta nousi vedestä, viileä ilma nostatti iholle lukuisia, pieniä näppyjä ja poika tunsu ajatusten jäävän veteen. Pukiessaan hän loi viimeisen katseen peilityyneen pintaan johon heijastui taivas.

## VARJO

Aamiainen oli pojan lempihetkiä. Siinä parasta oli: kun sai katsella auringonsäteiden tunkeutumista ohuiden verhojen läpi, lakanasta jääneet rypyt käsivarsissa ja kun sai miettiä, mikä olisi kaikkein kivoin tapa aloittaa päivä.

Hetken verran he kaikki istuivat samaan aikaan pöydässä, ja he olivat aivan kuin tavallinen perhe. Pojat loivat tutkivan katseen toisiinsa suuren pöydän ylitse, ja he näkivät: tässä olivat joukkueet vastakkain.

Äitipuoli puki ylleen harmaan jakun ja kampasi kiharaiset hiuksensa ja harmitteli miellessään, että nyt työmatka olisi paljon pitempi. Isä hörppi kahvia sanomalehden äärellä ja sanoi: ennen kuin isompi poika lähtisi kouluun, hän voisi rakentaa heille keinun.

Pojat hihkaisivat innoissaan, ja sillä hetkellä heidän välillään kareileva epäluuloisuus ropisi tiehensä, sillä he molemmat olivat haaveilleet keinusta jo pitkään. Eikä siitä tulisi mikä tahansa keinu, vaan sitä varten pystytettäisiin korkea pylväs, johon laitettaisiin traktorin rengas ketjuilla roikkumaan. Poika alkoi kiskoa isää hihasta ja kysyi, menisivätkö he heti. Äitipuoli hyvästeli heidät ja astui ulkoilmaan, missä hienon hieno hiekka ja pienet kivet narskuivat oudosti kenkien alla. Hän katseli ympärilleen ja mietti, että hänellä oli paljon tehtävää puutarhassa. Kun auto kaarsi hitaasti pihasta ja hävisi, talo jäi kylpemään itseksensä lämmössä.

Kolmikko astui ulos ja isä sanoi, että tarvittaisiin traktoria pylvään pystyttämiseen. Hän kysyi, halusiko jompikumpi pojista tulla kyytiin sitä hakemaan. Poika pudisti päätään, sillä hän oli joutunut istumaan traktorin ahtaalla penkillä jo vuosia, ja se oli hänestä pitkästyttävää. Isompi poika innostui ajatuksesta ja kiipesi ensimmäistä kertaa traktorin hyttiin. Poika katseli, miten traktori ajoi voimakkaasti heilahdellen pitkin polkua, ja tunsu möykyn rinnassaan. Hän istuutui nurmikolle odottamaan ja katseli, miten paljaat varpaat haroivat pehmeää nurmikkoa. Silloin hän huomasi varjonsa, joka toisti hänen liikkeensä ja näytti hailakalta auringon kirkaassa paisteessa. Mutta se oli siinä yhtä kaikki. Poika kuuli sen kuiskaavan, ja se sanoi: ole varovainen, tai isompi poika vie isäsi.

Kun traktori palasi, isä ryhtyi pystyttämään pylvästä kaivamaansa kuoppaan ja pojat seisovivat etäämmällä. Isompi poika seisoi rehvakkaasti ylpeänä siitä, että oli päässyt kyytiin. Tolppa oli valtavan korkea. Pojan mielestä se oli kuin sormi, joka osoitti taivasta. Isomman pojan mielestä se oli kuin valtava jäätelötikku.

Kun tolppa oli hyvin maassa kiinni, isä pyyhkäisi hikeä otsaltaan. Hän sanoi, että alkoi olla aika mennä töihin ja kouluun. Hän kiinnittäisi renkaan tolppaan myöhemmin. Isompi poika nosti koulurepun selkäänsä ja lähti astelemaan ensimmäistä kertaa pitkin pitkää hiekkatietä, jonka päässä oli maitolaituri, mistä linja-auto hänet hakisi. Poika jäi yksin pihaan ja kissan huomattessaan ryhtyi leikittämään tätä heinänkorrella. Lehmien ammunta kantautui ulos saakka, ja poika lähti katsomaan niitä. Navetta oli voimakaiden hajujen paikka. Haisi rehu ja haisi lehmän lanta. Kärpäset pyrähtivät sankkana joukkona hänen kimppuunsa ja tömähelivät kärpäspaperiin, missä ne jatkoivat pörisemistään. Poika otti kourallisen heinää ja antoi ensimmäisen lehmän hamuta sen kädestään.

Kuullessaan kellon helinää poika tiesi mitä se tarkoitti: mummo kilisteli sitä verannalla kutsuessaan heitä syömään. Vaikka vaari kuuli kellon soiton, hän harvoin tuli saman tien. Poika sen sijaan meni mielellään, sillä mummo teki useimmiten jälkiruokaakin. Talossa numero kuusitoista oli käynnissä tavallinen hyörinä, joka aiheutui mummon kolmen eri työn samanaikaisesta tekemisestä. Poika piti siitä, että siellä oli aina tuoksuja ja liikettä ja lämpöä. Mieluisinta mummolassa oli: seitsemän kellon samanaikainen naksahtelu, josta muodostui tuttu tik-tak-sävelmä.

Poika istuutui pöydän ääreen kuin kotonaan, tai ehkä enemmänkin kuin oikeassa kodissaan. Pata päästi ilmoille höyryhattaroita, jotka kiemurtelivat vaarin silmien edestä. Pitkö poika uudesta velipuolestaan, mummo kysyi, ja poika kohautti harteitaan. Mukaavaa, että hän sai leikkiseuraa, mummo jatkoi. Kuului vain lusikoiden kalahtelua vasten posliiniastioita, jotka olivat vanhempia kuin talo numero viisitoista.



Vaari ja mummo söivät kaksi kertaa hitaammin kuin poika, joka hotkaisi keiton suihinsa ja oli jo valmiina palaamaan ulos. Hän kysyi, tulisivatko mummo ja vaari. Odota nyt vähän, mummo nauroi ja pyyhki leivän kulmalla viimeiset keiton rippeet. Pian he astuivat ulos kolmisin, ja mummo ja vaari suuntasivat talon takana olevalle kasvimaalle, missä kasvoivat viivasuorissa riveissä porkkanat, lantut, tillit, persiljat ja monet muut. Poika istuutui nurmikolle kohtaan, johon aurinko tipautti lämpimän valolätäkön, ja katseli, miten mummo ja vaari alkoivat kyykkiä vieri vieressä rivien väleissä ja heittivät vuorotellen rikkaruohon olkansa yli. Vaari ajatteli, että tämä oli täydellistä. Kosteaa multa värjäsi sormet mustiksi ja kutitti varpaita. Mummo ajatteli, että tämä oli täydellistä. Sai tehdä puolison vierellä töitä. Poika ajatteli: tämä oli täydellistä. Hän kävi makaamaan, sillä pelkkä työn teon katselu sai hänet väsähtämään.

Isän palatessa illalla poika kysyi, joko hän tulisi laittamaan rengaskeinun paikoilleen, sillä hän ja isompi poika odottivat jo malttamattomina että pääsisivät kokeilemaan uutta keinua. Isä hymyili mielessään edellinen asiakas, joka oli tinkinyt ja maksanut hänelle liian vähän. Isä mietti pöydälle kasaantuvaa laskupinoa ja suurentunutta perhettä, joka piti elättää. Ensin hän tekisi huomisen suunnittelutyöt valmiiksi, ja sitten hän laittaisi keinun, hän lupasi pörröttäen poikien hiuksia. Pojat istuutuivat ulos vieretysten ihailemaan jättimäistä tolppaa ja odottivat. Ja odottivat. Viimein oli mentävä nukkumaan.

Joka iltapäivä he nyhtivät isää hihasta ja kysyivät, joko nyt tämä pystyttäisi tolpan. Aivan lähipäivinä, isä lupasi pakaten tietokonetta laukkuunsa. Asiakas odotti. Ja tämä oli tärkeä kauppa. Kun aika kului, poika lakkasi odottamasta. Hän rakensi jykevän muurin sydämensä ympärille, ja aina isän ollessa hyvällä tuulella ja puhuen jostain hauskasta, suunnitellen retkiä, keinun rakentamista ja jäätelön ostamista, poika nyökäytti päätään ja ajatteli: turha odottaa mitään. Silloin ei tarvitsisi pettyä. Isompi poika kulki mielellään isän mukana autokaupoilla ja työajeluilla, loputtoman kärsivällisenä ja ajatteli, että hänestä tulisi samanlainen kuin isästä. Hän olisi mitä kiltein poika, ja lopulta isä rakentaisi keinunkin loppuun. Lopulta syksyn lehdet laskeutuivat väsyneinä yksinäisen tolpan päälle, kunnes tuuli siivosi ne tiehensä ja teki tilaa ensimmäiselle lumikerrokselle.

## UUTINEN

Talo oli siivottu putipuhtaaksi, vielä puhtaammaksi kuin yleensä. Äitipuoli hyräili tyytyväisenä kantaessaan pöytään täytekkua ja kokeili ajatella varovaisen ajatuksen, jota ei ollut ennen uskaltanut ajatella: elämä oli ihanaa. Siitä tulisi nyt parempaa. Hänen kurkussaan kupli odotus päästä ilmoittamaan muille asiasta.

Poika odotti malttamattomana, että muut saapuisivat. Hän mietti, mitä saisi syntymäpäivälahjaksi. Pojan lahjatoiveet olivat: piirustus kynät tai kirja.

Koska poikien syntymäpäiviä vietettiin samaan aikaan, isompi poika mietti kumpi saisi leikata kakun tai puhaltaa kynttilät. Viimein kuului oven tuttu parahdus, sillä ovea oli auottu tuhansia kertoja, ja mummo ja vaari astuivat sisään. Poika halusi syöksyä halamaan heitä, muttei kehdannut äitipuolen seurassa.

Täällä on talo hienona, mummo myhäili ja tunsi pienen pistoksen tullessaan entiseen kotiinsa, jossa hänen apuaan ei enää tarvittu, ja vaari tutkaili kiinnostuneena

pikkuleipäpinoa sekä kakkua. Hetken kuluttua isäkin tuli. Isän valtasi liikutus hänen katsellessaan kotia, joka oli täpötäynnä elämää ja hyörinää. Tätä hän oli aina halunnut. Isompi poikakin oli erinomaisella tuulella, sillä isä oli ostanut hänelle jäätelön autokaupassa käynnin jälkeen, kun oli ensin vannottanut, ettei tämä kertoisi pojalle. Äitipuoli pyysi heidät kaikki istumaan pöydän ääreen ja kaatoi mummolle ja vaarille kahvia kuppeihin.

Poika leikkasi kakkua isän avustuksella valtavan kimpaleen ja kävi sen kimppuun. Keskustelu oli niukkaa, kuten usein talon numero viisitoista sisässä. Tai kun keskusteltiin, pojalla oli aina tunne, että puhuttiin turvallisista asioista kuten säästä. Mutta he eivät olleet koskaan syöneet niin hyvää kakkua. Syötyään palansa äitipuoli kakaisi kurkkuaan ja sanoi: hänellä oli tärkeää kerrottavaa. He saisivat vauvan. Mummo alkoi nauraa innosta, sillä hän saisi vielä yhden lapsenlapsen kirmailemaan nurmikolleen ja kiipeilemään penkille yrittäessään tavoittaa keksipurkin. Isä kietoi kätensä äitipuolen olalle kömpelösti mutta hellästi. Isompi poika mietti, saisiko uudesta vauvasta leikkikaveria. Poika huolestui, veisikö uusi vauva kaiken huomion.

Syötyään mummo ja vaari palasivat taloon numero kuusitoista. Vaarin vatsa oli pingotunut suureksi kuvuksi, ja hän haaveili nurmikolla makoilusta. Vaarin unelma-ammatti oli: astrologi. Silloin hän olisi saanut maata nurmikolla päivät pitkät taivaalle tuijotellen.

Ulkona kaikki oli muuttunut nahistuneen vihreäksi, kuten niinä viimeisinä kesän viikkoina ennen kuin puut alkoivat esitellä väriloistoaan. Mummo mietti loppupäivän töitä: kaapit oli siivottava ja kiisseli keitettävä. Hän tiesi kiusaavien ajatusten palaavan aina silloin, kun oli paikallaan. Ne tulivat kuin nälkäiset linnut nokkimaan ja hännäämään, ja usein ne toivat mukanaan kitkeriä kuvia menneisyydestä. Eniten kuvia epäonnistumisista, menetyksistä ja vaikeuksista, ja silloin ne kiertyivät kiepiksi rinnalle, jolloin hän tunsu pakahtuvansa. Eniten kuitenkin tuli kuvia mummon äidistä, joka seiso i ankarana ja pitkänä, kuin suuri seiväs, ja komensi pienen tytön ruuanlaittoon ennen kuin ehti nukkea ottaa käsiinsä.

Poika avasi lahjapakettia ja isompi poika omaansa. Poika oli saanut sen mummolta ja vaarilta, ja aavisteli paketin muodosta mitä siellä oli: kynäpaketti! Eikä mitä tahansa kyniä, vaan kymmeniä värikyniä, joita saattoi vedellä levittää kuin olisi maalannut vesiväreillä. Poika oli usein katsellut mummon maalaavan ajankulukseen, silloin kuin töiltä malttoi, ja oli halunnut myös kokeilla. Isompi poika avasi oman pakettinsa ja ihasteli omaa työkalupakkia. Sillä hän oli jo pitkään viettänyt enemmän aikaa isän kanssa nikkaroiden ja naulaten kuin leikkien.

Kun alkoi olla myöhä, pojille toivotettiin hyvää yötä ja he kiipesivät yläkertaan omiin huoneisiinsa, poika varoen astumasta kolmannelle askelmalle ettei herättäisi hirviötä. Omassa sängyssä saattoi kuunnella, miten talo vaikeroi pakkasessa ja tuulessa, sen vanhat laudat taipuen ja paukkuen. Poika oli hetken alasti vileässä sängyssä, ja hitaasti veti peittoa yleen. Sen lämpö kietoi hänet hitaasti syleilyynsä, ja hän kuvitteli isän peittelevän häntä. Isompi poika oli ottanut työkalupakin viereensä nukkumaan ja uneksi huomisesta, jolloin saattoi kokeilla rakentaa ensimmäisen kerran. Yläkerta oli hiljainen, mutta alakerrassa käytiin keskustelua, joka alkoi kevyesti, äitipuolen osoittaessa huolestumisensa siitä, joutuisiko hän hoitamaan yksin pojat ja uuden vauvan isän ollessa koko ajan töissä. Isä tunsu ärtymistä toisen yrittäessä pilata juhlapäivää surehtimisellaan.

Hän sanoi itsekin miettineensä asiaa niellen alkavan kiukun häiveen. Lehmät veivät kaiken lopunkin ajan mitä töiden jälkeen jäi. Hän mielti, että laittaisi lehmät pois. Äitipuoli vakuutti sen olevan hyvä idea.

Isä ryhtyisi heti tuumasta toimeen. Hän oli valmis muuttumaan. Äitipuoli ja isä halusivat lopuksi, ennen kuin äitipuoli meni nukkumaan. Isä vakuutti tulevansa aivan pian. Hän katsoisi vielä erään asian tietokoneelta. Äitipuoli nielaisi ja kapusi viileään sänkyyn, ja pyyhkäisi vihaisena petollisen kyöneleen pois silmäkulmastaan.

## UUSI HILJAISUUS

Mummo katseli talon numero kuusitoista ikkunasta, miten auto tuli hakemaan lehmät teuraaksi. Auto keinahteli lumisella tiellä tuoden mukanaan muutosta ja menneen riistämistä. Kaikki katosi hiljalleen, ja mummo tunsu itsensä liian vanhaksi enää sopeutumaan kaikkiin muutoksiin ja uusiin asioihin. Auto haki häneltä viimeisenkin lapsuudenkodin muiston pois.

Pojat katselivat heinäladon avoimesta ovesta suurta, lähestyvää autoa. Poika oli kysynyt, minne lehmät vietäisiin. Isä sanoi, että muualle navettaan. Isompi poika oli kuitenkin kertonut, että ne tapettaisiin ja niistä tehtäisiin makkaraa. Poikien välillä oli tänään samaa, haurasta yhteisymmärrystä kuin syntymäpäivänä; vasta sisälle taloon palatessaan he muistivat olevansa osa joukkuepelejä. Nyt he olivat vain kaksi lasta istumassa heinäpaalin päällä.

Isä auttoi kuljettajamiestä taluttamaan mylvivät lehmät yksitellen auton takaosaan ketjusta kiskoan. Lehmien silmät pyörivät melkein ympäri päissään, kun lehmät haroivat vastaan kaikin voimin. Isän lähtiessä hakemaan uutta lehmää pojat kurkistelivat lautojen väleistä. Lehmä kiskaisi päänsä taakse päin yrittäen karata, ja isässä heräsi voimaton kiukku, joka sai hänet kiskaisemaan kaikin voimin ketjusta. Hänkin tunsu menneisyyden menetyksen mukana tässä päivässä. Sisällä talossa äitipuoli katseli ikkunasta tyytyväisenä, että päästäisiin mokomista eläimistä ja liiasta työstä eroon.

Auton ajaessa tiehensä talon numero viisitoista pihaan laskeutui hiljaisuus, jollaista siellä ei ollut ollut kymmeneen vuosiin. Aiemmin oli ollut mahdoton huomata, että ennen hiljaisuus oli koostunut jatkuvista kopsahteluista, ammunisesta ja lypsykoneen hurinasta. Isä päätti, että navetta olisi purettava. Siihen tilalle voisi rakentaa uuden rakennuksen, jossa hän voisi tehdä rauhassa toimistotöitään.

Äitipuolen pyydettyä pojat syömään isä jäi vielä viivyttämään ulkosalle hetkeksi. Hän katseli tyhjää navettaa ja rakensi mielessään suunnitelmia yrittäen olla huomaamatta sitä onttoa paikkaa rinnassa, joka oli yhä edelleen olemassa kaikesta siitä huolimatta, mitä hyvää hänellä nyt oli elämässään. Onttos oli kasvanut hiljalleen niinä yksinäisinä hetkinä mummon ja vaarin ollessa pitkää päivää navetassa töissä, nopeista vitsan sivaluksista sen jälkeen kun hän oli alkanut kiukutella, ja ontto kohta oli laajentunut entisestään isän tajutessa, ettei äiti kyennytkään antamaan hänelle sitä rakkautta, jota hän oli aina mummolta ja vaarilta janonnut, ja lopullisen muotonsa ontto kohta oli saavuttanut äidin lähdettyä tiehensä. Kun isä viimein lähti sisälle, vanhat haamut hiipivät hänen kannoillaan. Hän istuutui pöytänsä pojan viereen huomaamatta sitä näytelmää, jossa he kaikki olivat osallisina, omilla puolillaan suuren puukappaleen jakaessa perheen osiin.

Pojat lusikoivat lasagnea nopealla tahdilla tyytyväisinä, sillä äitipuolen ruuat tuntuivat paranevan paranemistaan, kaiketi koska hänellä ei ollut talvisin paljon muuta tekemistä. Äitipuoli istui hankalasti pöydän ääressä suuren vatsan nojatessa sen reunaan, ja alaselkää särki. Pahoinvointi jylläsi hänen sisuksissaan taukoamatta, ja hänen oli hoidettava nyt isomman pojan ja kotitöiden lisäksi poikakin. Ilmassa riippui hänen ja isän välissä ohuen ohuita seittejä, jotka koostuivat vaikenemisesta ja kitkeristä ajatuksista. Äitipuoli tunsu valtavan painekattilan täyttyvän hitaasti kaikesta pidätetystä vihasta joka tuli siitä, kun isä oli joka hetki poissa, vaikka hän olisi nyt kaivannut tämän tukea. Äitipuoli pelkäsi painekattilan jonain hetkenä kiehuvan yli äyräidensä ja räjähtävän. Hän ei tiennyt, että painekattilassa oli jo ainekset niiltä ajoilta, kun hänen isänsä oli tarttunut pulloon aina vain useammin ja humalassa huutanut lapsilleen sekä myöhemmiltä ajoilta aviomiehen jatkaessa aivan samaan malliin. Äitipuoli oli vannonut, ettei enää koskaan sietäisi juomista eikä huonosti käyttäytyviä miehiä. Eikä isä juonutkaan.

Poika kiitti ruuasta ja aikoi nousta. Äitipuoli kivahti, että tämä voi odottaa muiden syövän ensin loppuun. Poika vilkaisi isää hämmentyneenä, sillä aiemmin he olivat saaneet nousta. Isä näytti kuitenkin uppoutuneen omiin maailmoihinsa ja muistoihinsa. Poika istuutui alas ja tarkkaili äitipuolen ryyppyä otsalla sekä isän lasittunutta katsetta, ja hän oli jo varhain alkanut oppia mitä ne tarkoittivat. Hänestä kehittyi rivien välistä tarkkailun mestari: hän tunnisti milloin elekielstä oli luettava totuus, kun sanat sanoivat eri asiaa kuin ilme, ja milloin tietyt eleet ja ilmeet enteilivät raivonpuuskaa. Se oli kuin monimutkainen, lasinsiruilla käytävä tanssi.

Isän saatua syötyä hän vei lautasen tiskipöydälle ja lähti ulos puettuaan syystakin ylleen. Isompi poika alkoi auttaa äitipuolta tyhjäämään astioita pöydästä ja paistatteli siinä huomiossa, jota sai osakseen. Hyvä kun joku täällä tajuaa auttaa, äitipuoli mutisi itsekseen, ja poika katsoi parhaaksi lähteä hänkin ulos ennen kuin äitipuoli keksisi hänelle puuhaa.

Ilmat alkoivat olla niin kylmiä, että pian uiminen olisi mahdotonta. Poika päätti, että hän uisi vielä viimeisen kerran tänä vuonna. Paljain jaloin saattoi tuntea, että tien pinta oli jo alkanut kylmettyä. Ei menisi pitkä aika, kun tulisi ensimmäinen halla. Silloin nurmikon pinnalla olisi kuin valkoista, kovaa tomua ja peltojen yllä kellui usein pitkiä usvariekaleita, jotka näyttivät kultaiselta auringon valossa.

Poika riisuutui henkäisten viileässä ilmassa. Hän juoksi suoraan veteen ja kirkaisi sen hyisessä otteessa. Hän hyppäsi korkealle ja molskahti veteen ja antoi vartalonsa liukua pitkän matkaa pohjaa viistäen. Hän halusi loikata aina vain korkeammalle ja korkeammalle, kunnes yhden hypyn jälkeen hän laskeutuikin pää edellä pohjaan. Hän tunsu ja kuuli napsahduksen niskassaan ja veden vihertävän ruskea leikki muuttui sysimustaksi. Poika tunsu usvankevyen vapauden kietoutuvan ympärilleen. Hän ei tiennyt enää missä päin pinta oli, eikä jaksanut pyristelläkään vastaan. Hänen antautuessaan valo kiskaisi hänet takaisin pintaan, ja pettyneenä ja helpottuneena poika haukkoi ilmaa ja yski hiekkaa kurkustaan. Hän kapusi takaisin rannalle ja väristen tunsu, miten vartalo alkoi taas painaa. Poika antoi auringon kuivattaa enimmäkseen vedet ja puki vaatteet takaisin ylleen. Valo viipyi vielä hetken lohdullisena hänen olkansa takana.

Kun pojan piti lähteä mummon ja vaarin kanssa kirkkoon, siellä usein laulettiin enkeleistä. Poika ei välittänyt kirkosta. Mutta hän kiitti tätä valoa siitä, että se oli pelastanut hänet hukkumasta. Kissa istui häntä sievästi jalkojensa ympärillä ja katseli poikaa

välinpitämättömänä. Poika palasi takaisin talon luokse, ja hiekka liimaantui kuin kenkiksi hänen märkiin jalkapohjiinsa. Äitipuoli katseli ikkunasta ja mietti: oliko poika tullut hulluksi kun ui niin kylmällä ilmalla. Ja sitten: poika piti patistaa suoraan jalkapesulle. Hän ei sietänyt hiekkaa talossa.

## UNELMIA

Isompi poika heilutteli pitkiä sääriään pojan sängyllä. Se oli ensimmäinen kerta, kun hän oli pojan huoneessa. Jalat heilahtelivat vuorotellen edestakaisin, kuin kaksi kellon heiluria. Isompi poika sanoi, että hänestä tulisi isona talonrakentaja, aivan kuin isästäkin. Hän tiesi että työssä oli tultava hiki. Poika ei tiennyt, mikä hänestä tulisi isona. Mutta hän tiesi inhoavansa työtä, jossa tuli hiki.

Poika katseli ikkunasta ulos, seurasi miten pilvet purjehtivat ohitse joka päivä erilaisina: joskus ne olivat kuin huolimattoman pensselin sutaisun jäljiltä, toisinaan ne kumpuiliivat ja rönsyilivät kuin vanhan tyynyn muhkurainen vanu. Silloin ne monesti näyttivät ammottavilta suilta ja osoittavilta sormilta. Poika mietti, voisiko isona vain haaveilla.

Isompi poika ihmetteli, eikö poika tosiaan tiennyt mitä halusi tehdä.

Poika mietti pitkään katsellessaan kuluneen kirjoituspöydän puoliksi avointa laatikkoa. Siinä laatikossa olivat hänen piirustusvälineensä. Hän vastasi: haluaisin maalata, kuin mummo. Mutta poika tiesi, että oli ongelma. Samalla tavoin kuin hän koki olevansa irrallaan ikkunan takana avautuvasta maisemasta, samalla tavoin hänen unelmiensa tiellä olivat muutamat, terävät sanat: tyhmä poika, laiska poika. Lopeta se taivaanrannan maalailu ja tartu tiskiharjaan. Vaikka poika huomasi pikkuruisena kuiskauksena nou-sevan haaveen, hän tiesi, ettei koskaan olisi siihen tarpeeksi hyvä. Poika mietti myös, oliko muillakin salaisia haaveita, ja toteutuivatko ne kenelläkään. Hän ei tuntenut ketään, jolla ne olisivat toteutuneet. Tai ainakaan hän ei nähnyt niin onnellisia ihmisiä missään.

Isompi poika pyysi häntä ulos, koska isä oli sinä päivänä myöhään töissä, ja isompi poika oli pitkästynyt päästyään koulusta. Isomman pojan lempisää oli: paukkuva pakkanen. Pojan lempisää oli: lempeä helle.

Oli puettava niin paljon vaatteita päälle, että tuntui kuin ei olisi voinut liikkua lainkaan haalarissa ja paksuissa rukkasissa, jotka mummo oli ommellut. Äitipuoli kurkisti ovesta nähdäkseen, pukivatko pojat tarpeeksi ylleen. Äitipuolen käsi hakeutui suurelle vatsakummulle aivan huomaamatta, ja hän saattoi tuntea pienen työtäisyn silloin tällöin. Kaikki vauvanvaatteet oli jo katsottu valmiiksi, mutta silti äitipuoli ei pystynyt kuvittelemaan vauvaa. Työtäisy herätti äitipuolella äkillisen surumielisyyden, jota hän ei tunnistanut. Se johtui siitä, että vauvan potku oli ensimmäinen, ja äitipuoli olisi halunnut jakaa sen jonkun kanssa. Asiaan liittyi enemmänkin: hän ei ymmärtänyt tuntevansa samaa surua, jota tunsu pikkutyttönä kun oli kaivannut äitinsä syliin, mutta tällä oli ollut liian kiire.

Äitipuoli sanoi, että pojat eivät saaneet mennä nyt mummolaan vaan heidän olisi pian tultava takaisin kotiin. Isompi poika nyökkäsi.

Ulos päästyään pojat vapautuivat talon numero viisitoista lumouksesta ja kirmasivat lumihankeen kuin parhaat ystävykset. Se oli heidän sääntönsä: ulkona oltiin kavereita, mutta sisällä oltiin eri vanhempien lapsia.

Kissa hyppi heidän perässään lumihankeen ja hävisi hetkeksi näkyvistä, kunnes nousi takajaloilleen kurkistamaan ennen hyppyä ja taas loikkasi. Pojat nauroivat ja johdattivat sen entistä syvemmälle hankeen. Pitkät heinäkorret olivat jäätyneet valkeiksi kaariksi, joita tuuli ei onnistunut heiluttamaan. Lumisade oli tyrehtynyt harvaksi tihkuksi, mutta hiutaleet olivat niin suuria, että niitä tarkkaan katsoessa saattoi huomata jokaisen niistä erilaiseksi.

Poika sanoi, että oli harmi kun lehmät vietiin pois. Hän oli kesällä leikkinyt mielellään sellaista leikkiä, että juoksi lehmän ruoka-astian kanssa ja yritti pyydystää kakkaavan lehmän tuokset siihen. Kun kukaan ei nähnyt, hän kiipesi lehmän selkään navetassa. Isompi poika nyrpisti nenäänsä ja sanoi: ällöttävää.

Poika keksi: he voisivat kiivetä autotallin katolle ja laskea suureen lumikinokseen. Isompi poika empi ja kieltäytyi, mutta poika sanoi laskeneensa siitä ennenkin. Isompi poika vilkaisi keittiön ikkunaan, mutta ei nähnyt äitipuolta. Hän mietti: kertoisiko äitipuolelle vai suostuisiko. Hän ei muistanut, milloin oli viimeksi tehnyt mitään luvatonta. Hän oli aina kiltisti. Voisivat he kerran kokeilla.

Koska pulkkaa ei ollut, poika haki heinäladosta kaksi rehusäkkiä, joiden muovi oli niin paksua, että niillä saattoi helposti liukua mäkeä alas. Poika kehotti sullomaan säkin sisään olkia, niin takamukseen ei sattuisi töyssyissä. Isompi poika seurasi esimerkkiä ja mietti koulussa näkemänsä poikaa, joka oli niin villi, ettei opettaja ollut saada tätä kuriin. Isompi poika ymmärsi, että asia jota ei saanut tehdä, tuntui jännittävältä.

Pojat kipittivät säkkeineen autotallin taakse, mistä katolle saattoi kiivetä autonrenkaiden ja laatikoiden päältä. Lumi oli pakkautunut niin kovaksi laataksi katolla, että sillä saattoi helposti kiipeillä. Katon harjalla poikaa huimasi. Todellisuudessa hän ei ollut koskaan laskenut siitä aiemmin. Poika istui säkin päälle ja koetti potkaista vauhtia, mutta lumikerros oli niin paksu, ettei säkki liikahtanut paikoiltaan. Poika pääsi miltei reunalle asti, kun metrin levyinen lumilaatta liikahti ja vei kirkaisevan pojan mennessään. Isompi poika huudahti kauhistuneena ja koetti kurkotella nähdäkseen, miten tälle oli käynyt. Poika nauroi upottuaan lumikasaan selälleen. Hän huusi, että isommankin pojan pitäisi kokeilla.

Isompi poika näki, että laskeutuminen ei onnistuisi tuloreittiä pitkin, joten hän potkaisi itsensä vauhtiin. Koska lumi oli jo lähtenyt osittain, säkki liukui kovaa vauhtia ja hän tömähti alas yhtenä huitovana vyyhtenä. Laskeutuessaan isompi poika löi kätensä lumen alta töröttävään kiveen ja huudahti kivusta. Poika kauhistui, sillä hän näki jo mielessään, mitä nyt tapahtuisi: hän saisi kaikki syyt ja äitipuolen vihat niskoilleen. Mitä poika ei ymmärtänyt oli, että hän ei ollut halunnut katolta laskea, vaan se pieni mutta nopeasti laajeneva musta kohta hänessä, joka yritti saada hänet näyttämään juuri niin huonolta ja syylliseltä kuin mitä hänelle kerrottiin.

Poika seurasi päätään riiputtaen isompaa poikaa portaille, mutta jäi ulos viivyttelymään. Äitipuoli tapasi itkuisen isomman pojan ja näki tämän pitelevän kättään. Mitä tapahtui,

hän kysyi, ja isompi poika kertoi. Äitipuoli riisui nopeasti isomman pojan haalarit nähdäkseen vahingon suuruuden ja helpottui huomattavasti vain pienen ruhjeen. Sitten hän huomasi ovenraosta kurkistelevan pojan ja kiukku leimahti hänessä. Hän oli alusta asti tiennyt pojassa olevan jotain mätää. Tämä turmelisi hänen lapsensa. Äitipuoli komensi pojan luokseen. Hän sanoi, että seuraavalla kerralla poika saisi selkään. Poika suunnitteli yläkertaan pakenemista, mutta sitä ennen äitipuoli läimäisi häntä takamukselle. Astuessaan mörköportaan ylitse poika mietti, että äitipuoli oli syyllinen kaikkeen. Jos tätä ei olisi, hänellä ja isällä olisi kaikki hyvin.

## TUOKSUJA

Isomman pojan ja isän lähdettyä työmaalla käymään poika oli aikeissa livahtaa ulos. Kevään merkit olivat jo ilmassa, toistaiseksi näkymättöminä mutta enemmänkin aavistuksina ja tuoksuina. Talon räystäältä tippui katkeamattomat pisaranauhut, ja lumen alta alkoi kuoriutua esiin laikkuja harmahtavasta nurmikosta. Poika otti takin käteensä, mutta äitipuoli kurkisti eteiseen ja viittoi hänet luokseen. Et hiippaile nyt minnekään, äitipuoli sanoi. Hänen vatsansa oli nyt niin valtava, että sen kannatteleminen sai hiki-karpalot kihoamaan hänen otsalleen, ja koska hän oli lopettanut työt jäädäkseen kotiin vauvaa hoitamaan, hänelle kävi entistä selvemmäksi, millaista arki tulisi olemaan siitä lähtien: hän vietti kaikki päivät yksin kotona isän ollessa töissä, useimmiten isompi poika mukanaan ja pojan livahtaessa mummolaan. Äitipuoli täytti päivänsä niin monilla kotitöillä, ettei ollut aikaa kohdata niitä levottomina pyörteileviä ajatuksia, joita aloillaan istuminen herätti. Mutta nyt hän alkoi väsyä töistä, ja kiukku tuntui aina vain lisääntyvän voimattomuuden kanssa samaan tahtiin.

Poika katsoi äitipuolta nielaisten ja sanoi aikovansa mennä ulos leikkimään. Äitipuoli tuijotti häntä alaspäin ja näki hänessä isän piirteet, saman katseen, ja vihasi poikaa siitä että tämä oli isälle tärkeämpi kuin hän tulisi koskaan olemaan. Äitipuoli sanoi: saat olla välillä kotona. Täällä on kyllä kotitöitä sinulle asti.

Poika palasi keittiöön polvet vapisten, ja alkoi siivota pöytää äitipuolen käskystä. Tämän tulisina kekäleinä loimuavat silmät tarkkailivat, miten hän järjesteli tavaroita pöydällä ja keräsi likaiset astiat, ja pojan kädet alkoivat tärinä kunnes lautaset alkoivat lipsahdella hänen sormistaan.

Pöydän pyyhkiminen oli asioita, joita poika ei voinut sietää. Useimmiten tiskirätti haisi ja se tuntui aivan kuolleelta kalalta sormissa, ja joskus haju tarttui käsiin pitkäksi aikaa. Äitipuoli komensi häntä nostamaan tavaroita ja pyyhkimään niidenkin alta. Poika työskenteli nopeasti, että ehtisi vielä ulos. Leivänmuruista muodostui kuvio, joka muistutti kolmiota. Poika piti siitä, että kaikessa näkyi kuvioita. Etenkin pilvissä. Hän mietti, näkivätkö aikuiset niitä.

Poika asetti rätin tiskihanan päälle ja äitipuoli tarttui siihen raivoissaan. Jo kauan patoutuneet tunteet pääsivät nyt valloilleen yhtenä ryöppynä ja saivat hänet huutamaan pojalle: pese se rätti! Ja hän sivalsi rätillä vasten pojan kasvoja. Kuului märkä läiskähdys, ja poika jähmettyi aloilleen. Läiskähdys toi pojan mieleen äänen, kuin olisi taputtanut kovaa märkiä käsiä yhteen. Hän näki oman varjonsa joka piirtyi lattialle heikon lampun kajossa, ja hän kuuli sen kuiskinnan: tuhma poika, osaamaton poika, hidas, laiska, typerä. Kun poika viimein pääsi lähtemään ulos, hän haistoi kauan tiskirätin lemun

nenässään. Astellessaan pitkin tietä hän vilkaisi ikkunaan ja näki äitipuolen silmälasien hohtavan hämärästä kuin kaksi suurta, valkoista silmää.

Poika meni jo aikaisin nukkumaan, kauan ennen kuin pimeys laskeutui. Hän meni ennen kuin isä ja isompi poika tulivat kotiin, ja kääriytyi peittonsa sisään kuin suureen tötteröön. Hän jätti valot päälle, ja silloin tummenevasta ikkunasta alkoi heijastua huoneen ääriviivat, ja kaikki huonekalut saivat silloin epätodellisen, kelmeän värin, ja varjot näyttivät mustemmilta. Kun poika viimein nukahti, hän pakeni unessaan, juoksi ja piiloutui, mutta aina ne saivat hänet kiinni.

Hän havahtui siihen, että oli kosteaa. Poika avasi silmänsä ja tutki sänkyä. Hän tajusi häpeissään pissanneensa sänkyyn. Mitä äitipuoli sanoisi jos tietäisi? Poika riisui märät alushousut ja kävi pienelle kippuralle sängyn toiseen päähän, missä ei ollut märkää. Aamulla hän piilotti petivaatteet pyykkikoriin alimmaiseksi. Mutta koska oli pyykkipäivä, äitipuoli löysi petivaatteet ja ilkkui, ettei poika voinut edes kertoa vahingosta. Häpeä kannoillaan poika painoi katseensa lattiaan ja katseli varjonsa teräviä ääriviivoja. Silloin poika sanoi hiljaa mielessään: jumala, ole kiltti ja auta. Auta äitipuolta lähtemään pois.



# NUORISOTYÖN KONTEKSTIT JA TOIMINTA- YMPÄRISTÖT



REETTA LEPPÄLÄ & SARI VIRKKALA

# KIRKOLLISUUS YHTEISÖPEDAGOGIEN TYÖKENTTÄÄ RIKASTUTTAMASSA

## JOHDANTO

Tässä artikkelissa käsittelemme Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien työllistymistä, uran käännekohtia ja tulevaisuuden odotuksia. Artikkelimme tarkastelee myös Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogiopiskelijoiden pedagogisen osaamisen ja ammatillisen identiteetin kehittymistä opintojen aikana ja valmistumisen jälkeen.

Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutukseen sisältyy 90 opintopisteen laajuiset kirkolliset opinnot, jotka antavat kelpoisuuden kirkon nuorisotyönohjaajaksi ja lastenohjaajaksi. Saman kelpoisuuden saavat Diakonia-ammattikorkeakoulusta valmistuneet sosiaali- ja terveysalan tutkinnon suorittaneet sosionomit, jotka ovat suuntautuneet kirkon nuorisotyöhön. Centria-ammattikorkeakoulun koulutus taas sijoittuu koulutusalojen luokittelussa humanistiselle ja kasvatusalalle. Koulutus on Suomen ainoa yhteisöpedagogikoulutus, joka antaa yhteisöpedagogeille kelpoisuuden myös kirkon työhön kunnan, lastensuojelun ja järjestöjen työsektoreiden lisäksi. Centria-ammattikorkeakoulussa on mahdollisuus myös suorittaa vapaavalintaisesti lähetys ja kansainvälinen diakonia -opinnot, jolloin valmistunut on kelpoinen myös seurakunnan lähetys-sihteerin virkaan. Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit ovat kasvatustieteiden ammattilaisia, jotka voivat työskennellä samoissa tehtävissä kuin Humanistisesta ammattikorkeakoulusta ja Mikkelin ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit. Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogien työllistymismahdollisuudet ovat siis monipuoliset.

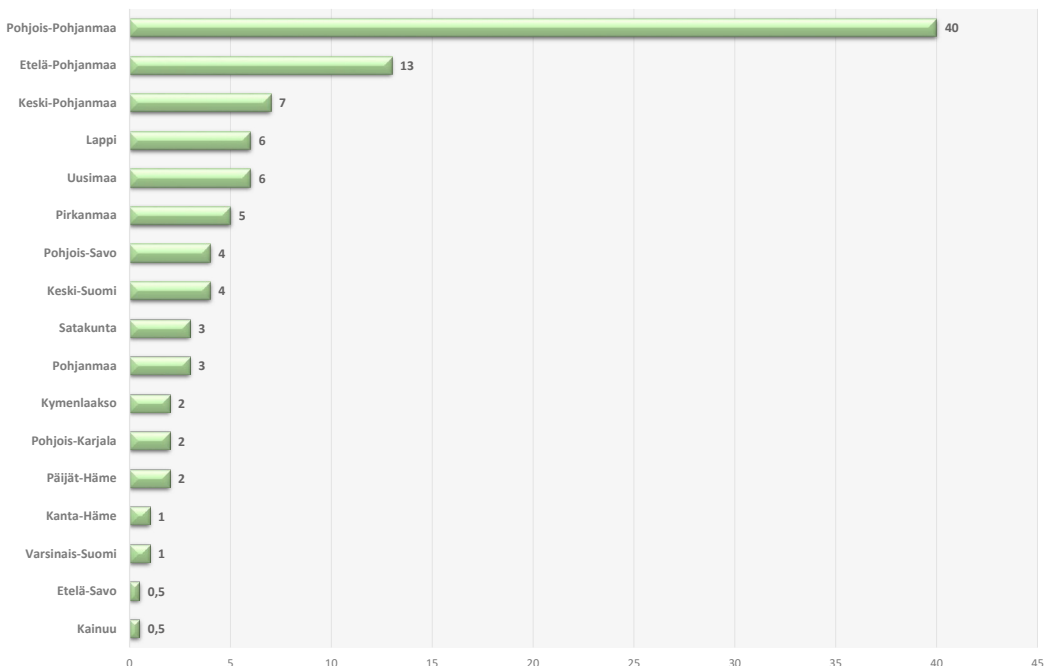
Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutus on Suomen pohjoisin yhteisöpedagogikoulutus. Tämä koulutusohjelma aloitettiin silloisessa Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulussa (nykyisin Centria-ammattikorkeakoulu) vuonna 2001, kun koulutusohjelma siirtyi opistoasteelta ammattikorkeakoulututkinnoksi. Koulutus jatkaa vuonna 1966 Raudaskylän kristillisessä opistossa aloitettua ammatillista nuorisohjaajakoulutusta. Koulutus järjestetään yhä edelleen fyysisesti Raudaskylän kampuksella Ylivieskassa.

Artikkeli pohjautuu kahteen tutkimusaineistoon. Ensimmäisessä aineistossa Centria-ammattikorkeakoulusta vuosina 2003–2013 valmistuneet ja osa 2014 valmistuneista yhteisöpedagogialumneista (N = 104) ovat vastanneet sähköiseen Webropol-kyselyyn. Kysymystyyppinä käytettiin monivalinta- ja asteikkokysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä, joten tutkimusmenetelmä on sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen. Aineisto koostuu alumnien omista kokemuksista ja ajatuksista, jotka liittyvät työuran kulkuun ja eri työsektoreihin. Toisessa tutkimusaineistossa yhteisöpedagogiopiskelijoiden

(N = 17) opintojensa aikana tuottamat kirjalliset dokumentit kuvaavat heidän opintojensa aikana tapahtuvaa ammatillista kasvua sekä erityisesti pedagogisen osaamisen rakentumista. Tutkimusaineistoa kerättiin opiskelijaryhmän n. 3,5 vuoden opintojen ajalta. Tutkimusaineisto koostuu opiskelijoiden opinnoissaan tekemistä oppimispäiväkirjoista, henkilökohtaisista ja yhteisöllisistä blogikirjoituksista, portfolioista sekä HOPS-prosessin myötä kerääntyneestä aineistosta. Tutkimuksen teoreettis-metodologisena lähestymistapana on narratiivinen tutkimusote (Gubrium & Holstein 2009; Riessman 2008). Aineistoa on tarkasteltu sekä narratiivien analyysin että narratiivisen analyysin avulla. Näin yhteisöpedagogien oma ääni saadaan molempien aineistojen kautta kuuluville.

## CENTRIA KOULUTTAA YHTEISÖPEDAGOGEJA LÄNSI- JA POHJOIS-SUOMEEN

Oppilaitoksen sijainti Suomessa näkyy selvästi kaikkien Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien maantieteellisessä sijoittumisessa. Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit ovat sijoittuneet vahvasti Länsi- ja Pohjois-Suomeen (Kuvio 1).



**KUVIO 1:** Kaikkien Centria-ammattikorkeakoulusta 2003–2014 valmistuneiden yhteisöpedagogien sijoittuminen % (N = 223).

Ylivoimaisesti eniten valmistuneita yhteisöpedagogeja työskentelee Pohjois-Pohjanmaalla (40 %). Centria-ammattikorkeakoululla on suuri vaikuttavuus varsinkin Länsi- ja Pohjois-Suomen kirkon nuorisotyönohjaajien kouluttajana. On tärkeää, että myös pohjoisessa osassa Suomea koulutetaan nuorisotyöhön, jotta nuorisotyöntekijöiden rekrytointi kirkon nuorisotyöhön, lastensuojelualalle, kunnan ja valtion palvelukseen sekä järjestöihin onnistuu. On kuitenkin huomattava, että Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneita yhteisöpedagogeja työskenteli lähes joka maakunnassa. Vain Etelä-Karjalassa ja Ahvenanmaalla ei asunut yhtään alumnia. Alumniin vaikuttavuus on valtakunnallinen.

Yksittäisistä paikkakunnista eniten alumneja asui Oulussa (25), seuraavaksi eniten Ylivieskassa (21), Kokkolassa ja Rovaniemellä (8/paikkakunta), Seinäjoella, Jyväskylässä ja Tampereella (7/paikkakunta), Kalajoella, Lapualla ja Vaasassa (6/paikkakunta) sekä Torniossa, Haapajärvellä, Porissa ja Joensuussa (5/paikkakunta). Muilla paikkakunnilla asui vähemmän kuin viisi alumnia. (Kuva 1.)

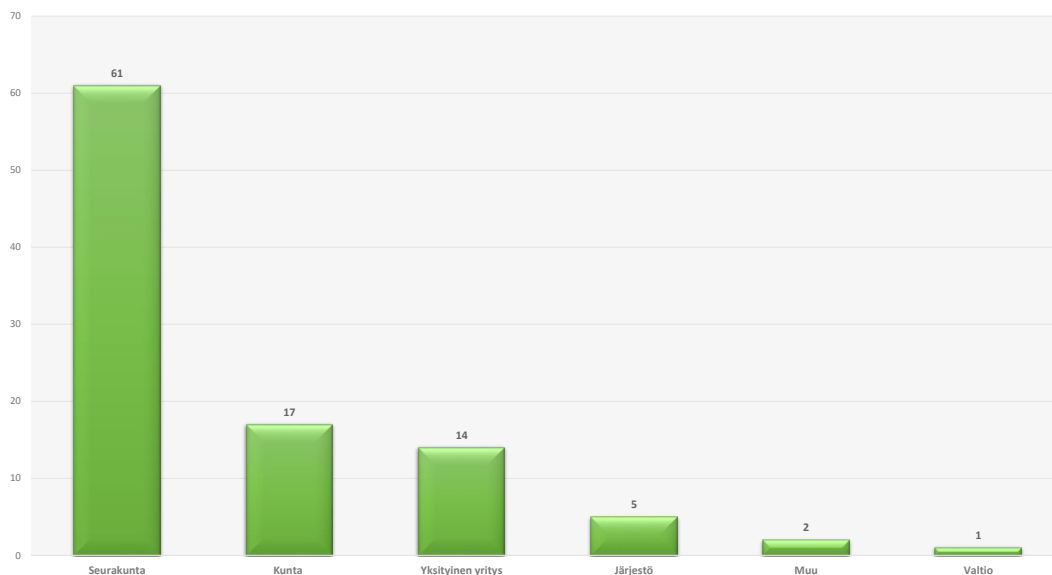


**KUVA 1:** Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet sijoitettuna Suomen kartalle (Karttopohja Google inc., My Maps).

Melko moni opiskelija palaa omalle kotiseudulle opiskelujensa jälkeen. Alumnikyselyyn vastaajista runsas puolet (57 %) työskenteli samalla seudulla, jolta oli lähtenyt opiskelemaan. Pohjoispohjanmaalaisia vastaajia oli 43 prosenttia omalle kotiseudulle jääneistä. Toisaalta opiskelu tietyllä paikkakunnalla saattaa myös houkutella osaa opiskelijoista jäämään samalle maantieteelliselle alueelle valmistumisensa jälkeen. Niistä vastaajista, jotka eivät asuneet samalla seudulla, jolta aikanaan lähtivät opiskelemaan, 31 prosenttia asui kyselyn tekohetkellä Pohjois-Pohjanmaalla. Humanistisen ammattikorkeakoulun viimeisimmän selvityksen mukaan kampuksille hakeudutaan enimmäkseen lähialueilta ja myös enemmistö valmistuneista (58 %) asuu opiskelumaakunnassaan tai sen lähimaakunnissa (Väisänen & Määttä 2015, 13).

## KIRKKO YHTEISÖPEDAGOGIEN TYÖLLISTÄJÄNÄ

Centria-ammattikorkeakoulun alumniyhteisöpedagogien työllistyminen näyttää hyvältä. Suurin osa (81 %) alumnikyselyyn vastaajista oli työskennellyt täysin koulutusta vastaavissa tehtävissä. Vastaajista lähes kaikki (82 %) olivat palkkatyössä. Valtaosan (67 %) työsuhte oli kokopäiväinen ja toistaiseksi voimassa oleva eli vakituinen. Kokopäiväisessä mutta määräaikaisessa työsuhteessa työskenteli lähes neljäsosa (24 %) vastaajista. Vastaajien joukossa oli myös muutama perhevapaalla oleva vastaaja, opiskelija, osa-aikatyöläinen ja yksi työkyvyttömyyseläkkeellä oleva vastaaja. Työttömänä vastaajista oli parhaillaan 4,8 prosenttia. Työttömyysajan kesto vaihteli kahdesta viikosta viiteen kuukauteen. Kaiken kaikkiaan työttömänä oli ammattikorkeakoulusta valmistumisensa jälkeen ollut 26 prosenttia vastaajista. Yli puolella (67 %) työttöminä olleista oli työttömyysjakso kestänyt alle puoli vuotta. Kukaan vastaajista ei ollut ollut työttömänä yli vuotta.



**KUVIO 2:** Vastaajien työllistymistaho, % (N = 95)

Kirkko on Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien ylivoimaisesti suosituin työllistäjätaho (Kuvio 2). Koulutusohjelman vahva kirkollinen painotus näkyy siis alumnien työelämään sijoittumisessa.

Reilusti yli puolet vastaajista (61 %) työskenteli parhaillaan jonkun seurakunnan palveluksessa. Seurakuntatyössä näyttää myös pysyttävän pitkään, sillä jopa 65 prosentilla vastaajista pisin työsuhde oli ollut juuri seurakunnassa. Kirkon nuorisotyössä Centria-ammattikorkeakoulun vaikuttavuus näkyy yhteisöpedagogien maantieteellisen sijoittumisen takia etenkin Oulun ja Lapuan hiippakunnissa, joiden nuorisotyönohjaajien rekrytoinnissa kirkollisen kelpoisuuden omaavien yhteisöpedagogien osuus on huomattava (vrt. Kuvio 1).

Kirkon töissä olevien alumnien ylivoimaisesti suosituin työnimike oli kirkon työssä käytetty nuorisotyönohjaaja. Osalla työnimikkeeseen oli yhdistetty työala tai tehtävä, jossa hän työskentelee, kuten varhaisnuorisotyönohjaaja, erityisnuorisotyönohjaaja tai johdettava nuorisotyönohjaaja. Muutama vastaaja toimi myös seurakunnan lastenohjaajana, lähetyssihteerinä ja diakoniatyöntekijänä, tai näitä työaloja oli yhdistetty nuorisotyönohjaajan toimeen. Poikola (2015) tutki omassa opinnäytetyössään yhteisöpedagogien työnkuvaa. Varhaisnuoriso-, nuoriso- ja rippikoulutyö kuuluivat kirkon työssä useimpien alumnien työnkuvaan. Alumnit mainitsivat kerhoihin liittyvästä toiminnasta, retkien ja leirien järjestämisestä, isosten ja vapaaehtoisten kouluttamisesta sekä nuorisotiloissa pidettävästä toiminnasta. Jotkut kertoivat toimivansa perhe- ja päiväkerhoissa. Yhteistyötä tehdään monen eri tahon kuten koulujen kanssa. (Poikola 2015, 20.)

Työelämästä saatujen palautteiden perusteella Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien osaaminen on erittäin soveltuva kirkon lapsi- ja nuorisotyöhön. Tämän tiedon vahvistivat yhteisöpedagogialummit, joista 68 prosenttia totesi Centria-ammattikorkeakoulun antaman koulutuksen antavan hyvät valmiudet kirkon nuorisotyönohjaajan töihin. Myös alumnien sanalliset vastaukset vakuuttivat tutkinnon soveltuvan erinomaisesti kirkon töihin, kun he pohtivat kirkkoa työllistäjänä ja koulutuksensa soveltuvuutta seurakunnan työhön. Koulutuksen painottaman runsaan kirkollisen teorian ja käytännön taitojen sopivan vuorottelun kehuttiin antavan hyvän kelpoisuuden kirkon nuorisotyönohjaajalle. Opiskelujen aikana olevat pakolliset seurakuntaharjoittelut ja niiden hyvä ohjaus mainittiin yhtenä kirkon työhön tutustuttajana ja mahdollisuutena soveltaa opiskeluissa saatua teoretietoa käytäntöön. Yhteisöpedagogit totesivat saaneensa koulutuksesta vahvistusta evankeliumin julistukseen, jota kirkon työssä saa tehdä. Tiedon ja kokemusten lisääntyessä kasvoi myös luottamus omaan ammatilliseen osaamiseen ja pätevyteen nimenomaan kirkon töihin mutta samalla myös muulle työsektorille.

*Kollegoihin verrattuna koulutuksessa saadut valmiudet seurakunnan työhön on paljon paremmat. Opiskeluissa koko ajan punaisena lankana kulkenut seurakuntatyön näkökulma arkena toimi. (K29, 7.)*

*Se on antanut hyvät valmiudet kirkon työhön, ja auttaisi varmasti myös muualla työssä (K24, 4).*

*Sain kattavan kuvan nuorisotyöstä sekä siitä, millaista työtä tämä tutkinto kelpoistaa minut tekemään. Sain jo opiskeluaikana kuvan siitä, millainen työ on*

*mieleistä ja minkä taas tunnen liian vaikeaksi tai muulla tavoin vähemmän kiinnostavaksi. Käsitteet kirkko ja seurakunta selkiytyivät. (K24, 16.)*

*Koulutus antoi itsevarmuutta ja luottamusta siihen, että minusta on tällaisena seurakunnan nuorisotyöhön. Opin tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia ja sain rohkeutta uusien haasteiden kohtaamiseen. (K24, 20.)*

*Nuorisotyön laajuus alkoi hahmottua. Aloin huomata, että juuri kirkollinen ala olisi minun juttuni. Työn monipuolisuus, kehittämismahdollisuudet ja oman uskon todeksi eläminen nousivat ylitse muiden. (K24, 46.)*

*Tein nuorisotyötä pitkään jo ennen yhteisöpedagogikoulutusta, mutta koulutus toi varmuutta ja erityisesti osaamista lisää. Erityisesti opinnot ovat vaikuttaneet teologian osaamiseen. Lisäksi koulutus antoi enemmän käsitystä nuorisotyöstä ja sen monimuotoisuudesta. [– –] (K24, 54.)*

## YHTEISÖPEDAGOGIEN LAAJA TYÖKENTTÄ

Joillekin Centria-ammattikorkeakoulun alumneille koulutus oli näyttänyt suunnan muuhun kuin seurakuntatyöhön. Toiseksi eniten (17 %) alumnivastaajat työskentelivät kunnan tai valtion palveluksessa (Kuvio 2). Vastaajista 11 prosenttia oli työskennellyt uransa aikana pisimpään kunnan palveluksessa.

Kunnan tarjoamat työmahdollisuudet olivat kirjavat. Vastaajien työnimikkeitä olivat enimmäkseen nuoriso-ohjaaja, nuorisonohjaaja tai nuorisotyöntekijä. Joukossa oli myös aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajia ja erilaisia koulunkäyntinavustajia tai koulunkäynninohjaajia. Poikola (2015, 21) huomasi opinnäytetyössään, että alumnit korostivat työssään nuorten kuulemisen tärkeyttä. Kunnassa yhteisöpedagogien työnkuvaan kuului lasten ja nuorten perustarpeista huolehtimista ja tuen tarpeen tunnistamista, toiminnan suunnittelua ja arviointia, toimintakertomusten ja talousarvioiden tekemistä, tapahtumien ja retkien järjestämistä sekä nuorisotaloon liittyvää toimintaa. Lisäksi tehtiin yhteistyötä monien tahojen kanssa. Myös joustavan opetuksen (JOPO) toiminta mainittiin työnkuvaksi.

Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutus näyttää soveltuvan myös kunnan järjestämään lapsi- ja nuorisotyöhön vahvasta kirkollisesta painotuksesta huolimatta. Kunnan tai valtion palveluksessa työskentelevät saivat kokemusta itseltään työntekijänä ja oppivat hyödyllisiä taitoja tulevaan kasvatustyöhönsä koulutuksen aikana.

*[– –] Kasvoin ihmisenä, ajatusmaailmani avartui niin kirkon, yhteiskunnan kuin nuorisotyönkin kannalta. Opiskelun käytännönläheisyys antoi varmuutta ja mahdollisuuden toteuttaa itseään ja opittuja asioita käytännössä. (K24, 59.)*

*Koulutus antoi varmuutta toimimiseen lasten ja nuorten kanssa. Lisäksi koin saavani koulutuksesta hyvän ammattikasvatuksen tiedon työelämää ajatellen. [– –] (K24, 2.)*



*Kehityin eniten esiintymis- ja esillä olo-taidoissa. Nuoruuden ujous alkoi jäädä taka-alalle positiivisten esiintymiskokemusten ja turvallisen ympäristön myötä. Ennen pelkäsini nuoria, mutta pikkuhiljaa se alkoi laantua. [– –] (K24, 49.)*

Yksityisen yrittäjän palveluksessa ilmoitti työskentelevänsä parhaillaan 14 prosenttia vastaajista (Kuvio 2.). Tällainen työnantaja oli useimmiten lastensuojelualaan liittyvä yritys, mutta se saattoi olla myös yksityinen oppilaitos. Yksityisessä yrityksessä työskenneltiin yleensä ohjaajan työnimikkeellä. Poikolan (2015, 22) opinnäytetyössä todettiin, että työnkuvaa määrittivät vahvimmin nuorten ohjaaminen ja kasvatusta. Lastensuojelussa tehtävä työ sisälsi myös toiminnan suunnittelua ja toteutusta, erilaista raportointia ja kasvatussuunnitelmien tekoa. Lisäksi arjen hallintaan liittyvät työt ja arjen organisointi kuuluivat alumnien tekemään lastensuojelutyöhön.

Lastensuojelualalta ovat Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit saaneet hyvää palautetta lapsi- ja nuorisotyössä tarvittavien ohjaustaitojensa ja monipuolisen osaamisensa ansiosta. Jotkut kuitenkin kokivat, että koulutus antoi sellais-takin osaamista, jota ei lastensuojelualalla välttämättä tarvita, mutta sen sijaan työ oli lisäksi opettanut uutta.

*Koulutuksen aikana opittu lasten ja nuorten kohtaaminen on parhain työväline nykyisessä työssäni (K24, 84).*

*Koulusta saamiani valmiuksia oli hyvä käyttää uudessa työssä ja koulussa tehdyt projektit innoittivat käyttämään niitä työssäni (K24, 60).*

*Lastensuojelutyö on opettanut minua monella tavalla ja kasvattanut minua ohjaajana ja kasvattajana. Työ lastensuojelun parissa on ollut sopivan haastavaa ja jokainen päivä tuo jotain uutta. Perheiden kanssa tehtävä työ on ollut uutta ja kehittävää minulle, josta innostuin ja jota haluaisin jatkossakin kehittää. (K13, 60.)*

Lastensuojelualalla on erittäin tärkeää onnistua työntekijöiden rekrytoinnissa, koska työntekijän soveltuvuus alalle ei ole itsestään selvää. Lastensuojelualan haastavuus nousi vahvasti esiin alumnien kuvaillessa kokemuksiaan verrattuna muihin työsektoreihin, joissa yhteisöpedagogit työskentelevät. Työ lastensuojelualalla oli haastanut, opettanut uutta ja vienyt heitä kiehtoviin työtehtäviin.

*Olen kohdannut vaikeita asioita, jotka ovat kysyneet kovasti luonteenlujuutta. [– –] Lastensuojelumaailmassa olen kehittynyt ammatillisemmaksi, enkä ota vastaan tulevia asioita enää niin raskaasti. Töitä teen välillä kuitenkin vielä liialla herkkyydellä, mutta koska se on osa luonnettani, niin en ala peittelemään sen enempää. (K25, 38.)*

*Pätkätyöt lastensuojelun puolella aiheuttivat loppuun palamisen oireita ja jouduin vaihtamaan kevyempään työhön. (Hankalat asiakassuhteet vs. ei lomaa viiteen vuoteen). Muutos parempaan tapahtui hetkellisen työttömyyspätkän jälkeen. Uusi työ on henkisesti kevyempää ja auttanut löytämään uudestaan piilevät voimavarat toimia nuorten parissa. Uusi työnkuva on tällä hetkellä vielä muutosvaiheessa ja sisältää mahdollisuuksia aukaista uusia urapolkuja. (K13, 54.)*

Järjestötyössä työskenteli vain 5 prosenttia kaikista vastaajista (Kuvio 2). Tyypillistä työnimikettä ei järjestöalan töihin löytynyt, vaan nimike vaihteli täysin työtehtävän mukaan. Se saattoi olla esimerkiksi projektipäällikkö, järjestösihteeri tai ohjaaja. Järjestötyön sisältö oli myös hyvin moninainen riippuen siitä, missä työskenteli. Muista työllistämistahoista oli vain yksittäisiä vastaajia. Omaa yritystä ei ollut kellään alumnivastaajalla. Väisänen ja Määtä (2015) selvityksen mukaan Humanistisen ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogeista noin puolet on työllistynyt kunnalle, kolmasosa järjestöihin ja viidesosa yrityksiin. Itsenäinen yrittäjyys on Humanistisessa ammattikorkeakoulussakin edelleen harvinaista. Verrattuna edellisiin vuosiin kuntien asema työllistäjänä on heikentynyt ja järjestöjen asema vahvistunut. (Väisänen & Määtä 2015, 37.)

## AMMATILLISEN IDENTITEETIN KEHITTYMINEN KOULUTUKSEN AIKANA

Ammatillinen identiteetti rakentuu omaan historiaan perustuvaan käsitykseen itsestä ammatillisena toimijana sekä suhteesta työhön ja ammattiin (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 26). Jarva (2015) tutki omassa opinnäytetyössään Centria-ammattikorkeakoulun alumnien ammatillista identiteettiä. Vieras työyhteisö ja -ympäristö kehittivät ammatillista identiteettiä ja altistivat oppimiselle persoonallisen ja sosiaalisen ulottuvuuden kautta (Jarva 2015, 26).

Yhteisöpedagogiopiskelijoihin keskittyvässä Sari Virkkalan osatutkimuksessa tarkasteltiin, miten yhteisöpedagogiopiskelijat kertovat ammatillisesta kasvustaan ja erityisesti pedagogisesta osaamisestaan opintojensa aikana. Jokaisen opiskelijan kirjallisista dokumenteista on rakennettu oma kasvutarinansa. Narratiivisen analyysin kautta muodostettuja tyyppitarinoita on neljä: Reiman, Helmin, Aatoksen ja Tarun tarinat. Tarinat eivät ole kenenkään yksittäisen opiskelijan tarinoita, eivätkä opiskelijat kuulu selkeästi mihinkään tyyppitarinan luokkaan. Tarinoita voi luonnehtia myös siten, että Reiman tarina on hyvästä ryhmästä kertova tarina, Helmin tarina on kasvattajan tarina, Aatoksen tarinassa kiteytyy itsensä löytäminen, ja Tarun tarinassa korostuu käyttötiedon reflektointi. Tähän artikkeliin liitetyt tarinat ovat lainauksia Reiman, Helmin, Aatoksen ja Tarun kokonaistarinoista.

Reiman tarinassa painottuvat positiiviset ryhmään liittyvät asiat, ja Reimalla on selkeä työnäky nuorisotyönohjaajana toimimisesta.

*Reimalle opiskeluryhmä oli tärkeä ja merkityksellinen. Reima on usein pohtinut, että ei olisi varmaan selvinnyt opiskeluista ilman niin mahtavaa opiskeluryhmää. Vaikka kaikki eivät olleet keskenään kaikkein parhaimpia ystäviä, onnistuivat he kuitenkin toteuttamaan yhdessä erilaisia tapahtumia ja projekteja. Erityisesti kaikki aidot ohjaustilanteet oikeille kohderyhmilleen ovat jääneet Reiman mieleen. Erilaisia käytännön toteutuksia tehdessä ryhmästä huokui se yhteishenki, jota ryhmän tekeminen parhaimmillaan oli. Yhteisöllisyyttä ei suoranaisesti voida opettaa, mutta Reiman mielestä opiskelijat ovat koko ajan yhteisöllisyyden keskellä ja elävät sitä. Hyvä opiskeluilmapiiiri on Reiman mielestä yksi opiskelun tärkeimmistä asioista. (ote Reiman tarinasta)*

Helmin tarinassa tulee esiin opintojen aikainen epävarmuus, haasteet opiskeluyhteisöön sopimisessa sekä oman paikkansa löytämisessä opintojen jälkeen.

*Helmi aloitti yhteisöpedagogiopinnot heti lukion jälkeen. Valtaosalla ryhmän opiskelijoista oli jo kokemusta ja koulutustakin lähialoilta. Helmillä ei ollut kokemusta juuri mistään alaan liittyvästä. Välillä Helmistä tuntui, ettei hänestä koskaan tule hyvää yhteisöpedagogia. Monilla ryhmän opiskelijoilla oli paljon kokemusta esimerkiksi seurakunnan leireiltä. Helmistä vaikutti jopa siltä, että osa opiskelijoista olisi ollut heti valmiita työelämään. Helmi ei ollut tullut opiskelemaan pelkästään kirkon nuorisotyönohjaajaksi. Tämän vuoksi hän ei ollut ollenkaan varma, olisiko hän sopiva opiskelemaan tätä alaa. (ote Helmin tarinasta)*

Aatoksen tarinassa on monenlaisia käännöksiä ja kasvukipuja, joiden jälkeen Aatos löytää itsensä ja paikkansa.

*Opiskeluaika on ollut Aatokselle kasvattavin kokemus koko elämän aikana, ei pelkästään ammatillisesti vaan myös muuten. Aatos on oppinut toimimaan erilaisissa ryhmissä, tutustumaan uusiin ihmisiin, antamaan tilaa epävarmuudelle ja uudelle. Opiskelun aikana Aatoksen tiedot ovat kasvaneet kirkollisten, yhteiskunnallisten ja kasvatuksellisten aineiden kautta. On tullut opittua paljon, vaikka alussa Aatos huuli tietävänsä kaiken tarpeellisen. Opintojen aikana Aatos alkoi tulla sinuksi itsensä kanssa. Ollakseen toisten opettaja on ymmärrettävä itsensä. On ymmärrettävä omat vahvuutensa ja heikkoutensa, rajansa ja mahdollisuutensa. On oltava tasapainossa itsensä kanssa voidakseen kasvattaa toisia. On ymmärrettävä, että kaikki tarvitsevat joskus apua päästäkseen eteenpäin. On osattava toimia toisten kanssa, antaa joskus tilaa mutta myös tuoda oma äänensä esille. (ote Aatoksen tarinasta)*

Tarun tarina edustaa reflektoivaa opiskelijaa, joka haluaa haastaa itsensä ja kehittyä monitaitoiseksi osaajaksi työelämään.

*Koko opintojen ajan Tarulle on ollut tärkeää reflektoida ja analyttisen työotteen harjoittelu. Omien opintojen tai oman työn tarkkaileminen mahdollistaa oman käyttäteorian hahmottamisen. Tarulle on ollut tärkeää oppia katsomaan ja tutkailemaan niitä asioita, jotka vaikuttavat siihen, miten esimerkiksi opetetaan rippikoulussa. Taru kokee, että kun on tietoisempi omasta käyttäteoriastaan, voi paremmin kehittää omaa ammattitaitoaan ja nuorisotyössä käyttämiään työtapoja. Reflektoida työtettä Taru on saanut harjoitella erilaisissa oppimistehtävissä ja erityisesti juuri harjoitteluissa. Reflektointi ja käyttäteorian tunteminen on näkynyt myös niissä erilaisissa projekteissa, joita Taru on opiskelijaryhmänsä kanssa toteuttanut. (ote Tarun tarinasta)*

Tyyppitarinoita käytettiin kuvaamaan opiskelijoiden opinnoille antamia merkityksiä sekä opiskelua tukevia ja vastustavia tekijöitä. Opiskelijoiden kasvutarinat ja erilaiset kasvupolut tuovat esille heidän käyttötietonsa rakentumisen ja samalla heidän oman ammatillisen identiteettinsä rakentumisen vaiheet. Clandinin (1985) mukaan käyttötieto on kokemuksellista, persoonallista, arvolatautunutta, tarkoituksellista ja käytäntösuuntautunutta, ja se on yhdistynyt oman elämämme kertomuksiin. Jokainen tyyppitarina tuo esiin erilaisen käyttötiedon (tai käyttäteorian) rakentumisen tavan. Narratiivit ovat persoonallisia tarinoita, joihin vaikuttavat tieto, kokemukset, arvot ja tunteet. Samalla ne ovat myös kollektiivisia tarinoita, joihin vaikuttavat kulttuurinen, historiallinen ja institutionaalinen tilanne. (Elbaz-Luwisch 2002, 2005.) Ewicken ja Silbeyn (2003) mukaan

narratiivit ovat liukuvia, jatkuvia, dynaamisia ja aina vuorovaikutuksessa rakennettuja, ympäristön ja kontekstin kanssa, toisista narratiiveista muodostettuja. Yhteisöpedagogi-identiteetti on itsetulkinnan tulosta, ja identiteetti rakentuu aina vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Identiteettikertomuksen avulla yksilö pyrkii muodostamaan kokonaiskäsitteen itsestään, elämästään ja maailmastaan.

Koulutukseen osallistumista ja ammatillisen identiteetin kehittymistä voidaan tarkastella myös syklisenä hermeneuttisena kehänä. Narratiivisuuden yhteydessä puhutaankin usein hermeneuttisesta kehästä. Aineistossa tämä ammatillisen kasvun ja ammatti-identiteetin kehittymisen kehämäinen luonne tuli esiin. Yhteisöpedagogiopiskelijat etenevät reflektointinsa kautta hermeneuttisella kehällä kulkien. Elämän ja kertomusten välille muodostuu spiraalimainen kehä. Aineistosta tehdyt johtopäätökset haastavat pohtimaan mahdollisuuksia lisätä narratiivisia työmenetelmiä ammattikorkeakoulutukseen. Esimerkiksi omaelämäkerrallinen kirjoittaminen on narratiivista identiteettityötä, jossa kirjoittamisen tavoitteena on ammatillisen kasvun ja ammatillisen identiteetin kasvun tukeminen. (Yrjänäinen & Ropo 2013.)

Lisäksi esimerkiksi Loughran (2006, 5) esittää, että opiskelijoiden tulisi luoda ja jakaa merkityksiä kokeneempien kanssa. Etienne Wengerin (1998) teoria käytäntöyhteisöstä tarjoaa käsitteitä, joiden avulla voidaan tarkastella suhteellisen pysyvän yhteisön toimintaa sen käytännön arjessa. Wengerin teoria antaa välineitä ja käsitteitä tarkastella yhteisössä tapahtuvaa oppimista osallistumisen prosessien kautta tapahtuvana oppimisena. Tämän sosiaalisen oppimisen teorian osa-alueita ovat Wengerin (mt., 5, 12) mukaan yhteisö, käytäntö, merkitys ja identiteetti. Oppimista tarkastellaan yhteisöön osallistumisena, käytännön toimintana, merkityksellisenä kokemuksena ja ihmisenä kasvamisena. Näiden näkökulmien kautta yhteisöpedagogiopiskelijaryhmän toimintaa voidaan tarkastella yhteisöön osallistumisena, siinä yhteisössä tapahtuvana toimintana, merkityksien antamisena ja identiteetin rakentumisena. Osallistuminen perustuu tilannekohtaiseen merkityksistä neuvotteluun ja uudelleen neuvotteluun. Ymmärrys ja kokemus ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa ja muotoutuvat molemminpuolisesti käytännön kulttuurissa. Wengerin (mt.) käytäntöyhteisön mukaisia merkitysneuvotteluja tulisi muodostaa koulutukseen. Tällaisen työskentelyn kautta tullaan osalliseksi käytäntöyhteisöstä ja kehitetään identiteettejä (Korthagen 2010, 104). Yhteisöpedagogiopiskelijoiden olisi täten mielekästä luoda ja jakaa merkityksiä kokeneempien kanssa esimerkiksi narratiivisia työmenetelmiä hyödyntäen.

Yhteisöpedagogi-identiteetin rakentumisen kannalta tärkeä lähtökohta on siinä, että identiteetti rakentuu suhteissa toisiin ihmisiin ja ihmisryhmiin eli että yhteisöpedagogi-identiteetti kehkeytyy sosiaalisena prosessina. Jokaisella opiskelijalla on oma elämänsä ja kokemuksensa. Keskustelut ja opiskeluyhteisöön osallistuminen avaavat uusia näkökulmia. Kaikissa näissä yhteyksissä rakentuu tuleva yhteisöpedagogin ammatillinen ja persoonallinen identiteetti kerrottujen ja kuultujen kertomusten kautta. Narratiivisen analyysin kautta muodostetut neljä tyyppitarinaa ovat erilaisia kasvutarinoita. Tyyppitarinoissa on myös monenlaisia painotuksia siinä, miten opiskelija kokee itsensä, työnäkynsä, ammatti-identiteettinsä ja käyttötietonsa. Yhteisöpedagogiopiskelija rakentaa yhteisöpedagogi-identiteettiään käytäntöyhteisössä omaa käyttötietoaan reflektoiden.

Lähes kaikki kyselyyn vastanneet yhteisöpedagogialumnit totesivat opiskeluajan muokannan heidän ammatillista identiteettiään. Koulutuksessa vuorovaikutus eri ihmisten

kanssa ja varsinkin harjoittelujaksot mainittiin eniten ammatilliseen identiteettiin vaikuttaneina asioina. Opiskeluajan harjoittelujaksot kotimaassa ja ulkomailla vahvistivat alumnien kirkollista työnäkyä. Harjoittelukokemukset näyttivät harjoittelijalle evankelis-luterilaisen kirkon seurakuntien ja työntekijöiden erilaisia työn sovelluksia ja tapoja toimia. Ne muokkasivat harjoittelijan ajattelua ja antoivat uusia virikkeitä kirkon työn toimintatapoihin. Seurakunnassa töissä olevat kuvasivat asiaa seuraavasti:

*Opiskeluaikana sai tarpeeksi laadukasta ja monipuolista koulutusta, sopivasti vertaistukea ja sellaisia harjoittelukokemuksia, jotka antoivat sisältöä ja perspektiiviä tuohon identiteettiin (K24, 46).*

*Parhaiten se [ammatti-identiteetti] kehittyi harjoittelujaksojen kautta sekä vuorovaikutuksessa opiskelutovereiden kanssa (K24, 86).*

*A.I [ammatti-identiteetti] koki vahvinta muutosta opiskeluiden harjoitteluiden aikana. Harjoitteluissa pystyi peilaamaan tunneilla opittua teoriaa käytännön työhön. Kolmantena vuotena A.I oli jo niin vahva että kouluun palaaminen tuntui hankalalta/lähes turhalta, mieluummin olisi jäänyt jo töihin. Kolmas vuosi oli kuitenkin erittäin tärkeä, silloisista tuntemuksista huolimatta. (K24, 23.)*

Kansainvälinen harjoittelu antoi monelle esimerkin uudentyyppisestä seurakunnan toimintatavasta, jossa seurakunnan toiminta perustuu vahvasti seurakuntalaisten vapaaehtoisuudelle. Kansainvälinen harjoittelukokemus näytti vaikuttaneen myös vastaajien omaan tapaan toimia ammatissaan, vaikei se tyypillisesti olisi suomalaisen seurakuntatyöhön kuuluvaa.

*[- -] kokemukseni itsestäni evankelis-luterilaisena vahvistui, toivon tulevaisuudessa työskenteleväni seurakunnassa, jolla on ystävyysseurakunta harjoittelu- maassani (K9, 4).*

*Päädyin ympäristöön, jossa seurakunta nähtiin enemmän yhteisönä kuin Suomessa, ja tämä muokkasi selkeästi omaa ajattelutapaani. Koen, että harjoittelujakson vaikutukset heijastuvat työnäkyyni vielä tänäkin päivänä; pyrin löytämään keinoja samankaltaisen vapaaehtoisuuden ja yhteisön rakentumiseen. [- -] Erityisesti tämän [ammattillisen identiteetin vahvistumisen] huomaan ajattelutavastani; kuinka näen työntekijän ja seurakuntalaisen ”roolin” kirkossa. Työntekijä on nimittäin yhtäläillä seurakuntalainen kuin muutkin, eikä ns. ylhäältä muita ohjauva taho. Työntekijä voi olla parhaimmillaan seurakuntalaisen vierellä kulkija, ja päinvastoin. (K9, 10.)*

*Käsitys Suomen kirkon työstä muuttui erilaiseksi (K9, 11).*

*Ammatillista identiteettiäni ja ammattitaitoani se kasvatti opettamalla minulle diakonista näkökulmaa nuorisotyöhön sekä kohtaamaan erilaisuutta (K9, 10).*

*Ulkomaanharjoittelu antoi perspektiiviä siihen, miten töitä luterilaisen kirkon piirissä tehdään silloin, kun palkattuja työntekijöitä ja rahaa on käytössä vain vähän ja työ pohjautuu seurakuntalaisten vapaaehtoisuudelle jumalanpalvelusten toteutuksesta lähtien (K9, 19).*

Alummit näkivät ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta olevan tärkeää, että itsellä on halu ja pyrkimys kehittyä työssään. Usea alumni koki, että koulutus muokkasi heidän ammatti-identiteettiään juuri kirkon työtä varten. He tiedostivat myös vahvasti, että heidän ammatti-identiteettinsä on kehittynyt jatkuvasti työelämässä, samalla kun heidän työkokemuksensa ovat lisääntyneet.

*Olen saanut vahvistuksen sille, että seurakunnallinen työ on minua varten, vaikka yhteisöpedagogeille on tarjolla monenlaista muutakin. Saan olla päivittäin tekemisissä nuorten kanssa ja se on minulle henkilökohtaisesti työssäni tärkeintä. Saan olla vastaamassa heidän kysymyksiinsä aiheista, joihin en vastaisi, jos olisin töissä kunnallisella tai järjestöllisellä puolella täällä [kunnassa], missä nykyisin työskentelen [- -] (K25, 1).*

## TYÖURAN KÄÄNNEKOHTIA

Yhteisöpedagogialumnien työurat olivat hyvin moninaisia, mutta niistä löytyi myös samankaltaisia kokemuksia. Alummit nostivat erilaisia tapahtumia työuransa käännekohtiksi, jotka olivat olleet viitoittamassa heidän uraansa. Toisaalta osa vastaajista myös ajatteli, ettei heidän urallaan ollut tapahtunut mitään mullistavaa, vaan pienet arkiset asiat olivat johtaneet asiasta toiseen. Kokemus eri työsektoreilta saattoi antaa kokemusta tai uusia taitoja, joita sitten pystyi soveltamaan sillä työnantajalla, jonka tarjoama työ tuntui mielekkäimmältä. Vaikka useaa alumnia juuri kirkon työ näytti houkuttelevan eniten, he arvostivat myös muita työsektoreita ja löysivät niistä sekä hyviä että huonoja puolia. Tärkeää oli, että omaan työhön pystyi vaikuttamaan ja työtä oli mahdollisuus suunnitella omaehtoisesti työnantajan kehysten asettamissa rajoissa.

*Kaikkein tärkeintä minulle on ollut, että olen saanut kokemusta monenlaisilta eri aloilta, joilla yhteisöpedagogi voi työskennellä ja saanut nähdä niitten hyvät ja huonot puolet. Silloin osaa parhaiten arvostaa tämän hetkistä työtä seurakunnalla, johon on oikeasti koko ajan tähdännyt. (K13, 1.)*

*Tehdessäni seurakunnan nuorisotyötä tajusin, ettei ala ole minua varten. Kasvatustalalla on edelleen työala, jota haluan tehdä, mutta nuorisotyössä työaikalain ulkopuolella oleminen ei sopinut minulle ja se heijastui omaan työssä jaksamiseen. Nyt teen edelleen kasvatustyötä, mutta säännöllisellä työajalla [- -] (K13, 18.)*

Työuran käännekohtaksi mainittiin ylivoimaisesti eniten vakituisen viran, toimen tai työpaikan saaminen. Se oli ratkaissut työsektorin ja alalla pysymisen. Silloin usean vastaajan työura oli jatkunut samanlaisena ja työvuosia alkoi kertyä samalle työnantajalle. Jos vakinainen työpaikka sijaitsi asuinpaikkakunnalla, varmisti se vielä vahvemmin samassa työpaikassa pysymisen. Eräät alummit mainitsivat työyhteisön tuen olleen uran käännekohta. Jos työntekijä kokee saaneensa hyvät ja osaavat työkaverit, hän viihtyy työssään ja jatkaa samalla uralla. Jos taas oman paikan löytäminen työyhteisössä on haastavaa, voi työntekijä herkemmin haluta jotakin muutosta urallaan. Seurakuntatyössä myös usko Jumalaan antoi varmistusta sille, että työntekijä koki olevansa omalla alallaan, joten muuta käännekohtaa ei tarvittu. Vakinainen työ tuntui kaiken kaikkiaan tuoneen alumneille turvallisuutta ja jatkuvuutta elämään.

*Vakituisen viran saaminen ja omiin vahvuuksiin pohjautuva ja ”räätälöity” työnkuva. Sain kokea, että saan tehdä työtäni omilla vahvuuksilla ja ominaisuuksilla. (K13, 47.)*

Muutamat alumnit sen sijaan ajelehtivat työpaikasta ja eri työsektorilta toiseen ilman varsinaista käännekohtaa, koska tänä päivänä varsinkin vastavalmistuneen työ on usein lyhytaikaista ”pätkätyötä”. Tällaisia vastaajia vaivasi tai jopa ahdisti työn jatkuvuuden epävarmuus, jolloin ei kiinnitetty huomiota varsinaisesti oman työpaikan laatuun tai mielekkyyteen, vaan pääasiallisena motiivina oli vain työnteko palkan saamisen vuoksi. Joskus sijaisuuksien jälkeen avautui vihdoin vakituinen työ, jota kohti oli koko ajan pyrittykin.

Opiskelut mainittiin myös oman työuran käännekohtana. Yhteisöpedagogikelpoisuuden saaminen oli antanut mahdollisuuden saada kiinnostava tai vakituinen työpaikka. Ammattikorkeakoulussa opiskelu oli saattanut myös avata tien uusiin opiskeluihin yliopistossa. Muutamat kokivat käännekohtaksi jatko-opintoihin pääsyn, jonka ansiosta he pääsivät etenemään haluamallensa uralle. Moni vastaajista mainitsi jo opiskeluajan harjoittelun vaikuttaneen mieluisimman työsektorin valintaan tai ensimmäisen työpaikan saantiin. Osa vastaajista oli aloittanut työuraansa vähitellen jo opiskelujensa loppuvaiheessa. Lisäksi muutamalla alumnilla oli yhteisöpedagogiopiskelujensa aikana sattumalla ollut osansa työuran käynnistymisessä ja suunnassa.

*Opiskeluaiikainen reissu Neukkareille [Kirkon nuorisotyön neuvottelupäivät] Jyväskylään oli tämä ratkaiseva juttu, kun Viitasaaren abc:llä kohtasin kotiseurakuntani työntekijöitä, jotka kehottivat tätä paikkaa hakemaan (K13, 75).*

Joskus katko työurassa virkavapaan, äitiysloman tai hoitovapaan takia oli koettu käännekohtaksi. Silloin alumni oli saanut etäisyyttä tai näkemystä työhönsä ja osasi jatkaa uraansa oikeaan suuntaan joko jatkaen samassa työpaikassa tai vaihtaen uuteen työpaikkaan. Eräät vastaajat olivat kaivanneet työuraansa katkoa työn kuormittavuuden tai henkilösuhteiden takia, jotta jaksoivat myöhemmin jatkaa työssään. Muutoin olisi todennäköisesti ollut edessä hakeutuminen muuhun työhön.

*Pitkässä työsuhteessa ja samoissa työtehtävissä olleena 4kk:n virkavapaa toisessa työpaikassa toi uusia näkökulmia työhön nuorten kanssa. Myös oman työn ja seurakuntatyön arvostus kasvoi. Muuta työtä kokeilleena saa myös tuntuman siitä, minne kuuluu ja mitä työtä haluaa tehdä. (K13, 46.)*

*Ollessani poissa kirkon työstä, olen huomannut, että se on, mitä haluan tulevaisuudessa tehdä - edes jossain mittakaavassa. Mikäli en ole tilanteessa, että elätän itseni yrittäjänä tms., toivoisin, että löytäisin jälleen paikkani kirkon työssä. (K27, 46.)*

Usein työuran käännekohtaan liittyi juuri jokin edellä kuvatun kaltainen iso muutos, jonka alumni oli tehnyt omasta tahdostaan tai tahtomattaan. Alumnit kuvaavat vaativia ratkaisujaan, joissa ovat joutuneet tuntemattoman eteen, mikä on johtanut lopulta muutokseen ja työuraa edistävään tai muuttavaan toimintaan. Joskus alumni oli joutunut muutoksen eteen esimerkiksi sairastumisen tai muuton takia.

*Ilman heittäytymistä ja uskallusta, muuttoa ja lähtöä kolmen kuukauden pestin perässä halki Suomen en olisi todennäköisesti päätenyt nykyiseen virkaani. Valmius tehdä sijaisuuksia lyhyissäkin pätkissä ja epävarmuuden tunteiden sieto palattiin yllättävän pian vaativalla viralla. (K13, 65.)*

## YHTEISÖPEDAGOGIEN TULEVAISUUDEN ODOTUKSET

Kyselyssä alumneja pyydettiin tarkastelemaan omaa tulevaisuuttaan viiden vuoden päähän. Useimmat näyttivät haluavan jatkaa entisessä työssään työsektorista riippumatta. Prosentuaaliset erot tulevaisuuden työsektorin ja tämänhetkisten työpaikkojen osalta olivat pienet. Kirkko vaikuttaa olevan pidetty työnantaja Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien keskuudessa, sillä yhteisöpedagogit ovat vahvasti suuntautuneet kirkon töihin myös tulevaisuudessa. Vahva kirkollinen suuntautuminen näkyi yhä vastauksissa. Kirkossa työskentelevistä alumneista jopa 81 prosenttia työskentelisi mieluiten myös viiden vuoden kuluttua seurakunnan palveluksessa. Vain pieni osa kirkon työtä tekevästä haaveili siirtyvänsä kunnan tai kuntayhtymän palvelukseen (7 %), järjestötyöhön (5 %) tai jonkin muun työnantajan palvelukseen (7 %), kuten lastensuojeluyksikköön tai hanketyöhön. Kirkon työssä olevat alumnit perustelivat jäämistään kirkon työhön työssä viihtymisellä, kutsumuksella, mukavilla työkavereilla ja varsinkin sillä, että saavat julistaa evankeliumia. Hengellinen sitoutuneisuus kirkkoon oli monella vahva motiivi työskennellä seurakunnan töissä.

*Tahdon olla tekemässä hengellistä työtä lasten ja nuorten parissa. Tahdon että minulla on lupa työssäni opettaa Raamattua ja rukoilla yhdessä. (K27, 75.)*

*Olen kokenut kirkon hyvänä työnantajana. Työajaton työ sopii minulle. Pidän myös leirityöstä ja koen työni olevan lasten ja nuorten parissa. (K27, 50.)*

*[–] minulla on niin vahvat ja pitkät juuret kirkon työssä että ihan hevillä en enää siitä luovu. Kerran kun on luopunut niin tietää mitä se on. Kunnan töissä ei ole samanlaista syvyyttä, jota työssäni kaipaam ja tekee työssä sen suolan, josta nautin. (K27, 62.)*

Yhteisöpedagogin palkkaus oli asia, joka sai moitteita niin kirkon kuin muidenkin työnantajien palveluksessa olevilta alumneilta. Kirkon töissä olevat vastaajat olivat myös yleisesti huolestuneita kirkon ja koko yhteiskunnan taloudellisesta tilanteesta, joka varjosti työntekoa. Syitä, miksi kirkon työstä voisi vaihtaa johonkin muuhun työhön, olivat lähinnä juuri palkkaus ja työajattomuus. Nuo syyt mainittiin sekä kirkon työssä olevien että muualla työskentelevien alumnien vastauksissa. Myös opiskelijoiden motivaatiota kirkon alan opintoihin on todettu opintojen loppuvaiheessa heikentävän riittämätön palkka (Launonen 2009). Lisäksi alumneita puhutti kutsumuksen puute tai epävarmuus evankeliumin julistamisen osaamisesta.

Kun verrataan tutkinnon arvostusta eri työsektoreiden kesken, suurin osa alumneista (88 % vastaajista yhdistettynä asteikossa täysin samaa mieltä ja osittain samaa mieltä) arvioi, että juuri kirkon työssä arvostetaan yhteisöpedagogi (AMK, kirkollinen) -tutkintoa eniten. Tämä selittyy koulutuksen vahvalla kirkollisella painotuksella, jonka katsotaan antavan hyvän kelpoisuuden juuri kirkon töihin. Alumnit kokivat kirkollisen



kelpoisuuden omaavan yhteisöpedagogikoulutuksen olevan kuitenkin arvostettu myös kunnan töissä, vaikka arvostus kunnan työssä todettiin huomattavasti heikommaksi kuin kirkon työssä.

*Olen törmännyt tilanteisiin (tai tapauskertomuksiin), joissa kunnan nuorisotyössä tietyissä kunnissa on painavampi arvo kirkollisen pätevyyden omaavilla papereilla verraten ilman kirkon pätevyyttä. (K29, 54.)*

Poikolan (2015) opinnäytetyön tulokset kertovat, että Centria-ammattikorkeakoulun alumnien mielestä kirkollista yhteisöpedagogitutkintoa arvostetaan työelämässä, mutta sitä ei tunneta kovin hyvin. Alumnit toivoivat, että kirkollisen yhteisöpedagogitutkinnon tunnettavuus lisääntyisi vielä entisestään. He esittivät huolensa siitä, että kirkollista yhteisöpedagogitutkintoa ei tunneta varsinkaan Etelä-Suomessa.

*Kerran hakiessani töitä Helsingin seurakunnasta nuorisotyöstä vastaava henkilö ei ollut uskoa, että tällä tutkinnolla voi olla mahdollisuus päästä seurakunnan nuorisotyönohjaajan virkaan (K29, 40).*

*Vain Diakin sosionomitutkinnot tuntuvat olevan tunnettuja alalle pätevöittävinä, ainakin pk-seudulla. Kuntapuolella yhteisöpedagogin tutkinto tunnetaan selvästi paremmin. (K29, 30.)*

*Koulutus on täällä etelässä hieman tuntemattomampi. Itse olen kuitenkin erittäin tyytyväinen koulutuksen tasoon ja sisältöön. (K29, 33.)*

Alumnit pohtivat myös sitä, miksi ammattikorkeakoulutasoinen yhteisöpedagogin tutkinto on niin eri asemassa sosionomitutkinnon kanssa, vaikka molemmat ovat ammattikorkeakoulutasoisia tutkintoja. Vahva humanistisen ja kasvatustieteellisen tutkimuksen arvokas esimerkiksi lastensuojelutyössä tai koulussa tehtävässä nuorisotyössä, joissa nimenomaan tarvitaan kasvatustieteellisen asiantuntijuutta lasten ja nuorten kanssa toimiessa, mutta se ei tunnu aina näkyvän työelämässä. Lastensuojelulaitoksessa on lastensuojelulain mukaan (13.4.2007/417, 60 §) oltava hoito- ja kasvatustehtävistä vastaavalla johtajalla sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuuksista annetun lain 10 §:n 4 momentin mukainen kelpoisuus. Kuitenkin muiden hoito- ja kasvatustehtävissä olevien henkilöiden osalta laissa mainitaan vain, että heitä on oltava riittävä määrä ja kelpoisuusvaatimuksissa on otettava huomioon kohteena olevien lasten ja nuorten erityistarpeet ja toiminnan luonne. Lain perusteella yhteisöpedagogin kasvatustieteellisen tutkimuksen tutkinto soveltuu työskentelyyn myös lastensuojelulaitoksissa, mutta sen tunnettavuus ei vielä ole tarpeeksi hyvä.

Parviainen (2009, 46–47) on todennut, ettei yhteisöpedagogitutkintoa ja koulutusta yleensääkään tunneta kunnolla kunnissa tai muilla sektoreilla. Hokkanen ja Niemi (2009, 51) korostavat, että yhteisöpedagogi (AMK) on nuori ja viimeisimpien joukossa hyväksytty tutkintonimike, jolloin yhteisöpedagogien osaamista eivät päätöksentekijät eivätkä työelämän edustajat välttämättä osaa ottaa huomioon. Nykypäivän ja tulevaisuuden työ nuorten parissa vaatii entistä enemmän moniammatillista yhteistyötä. Nuorisotyö tuo arvokkaan lisän nuorten kanssa työskentelevien ammatilliseen yhteistyöhön. On tärkeää osata kuvata ja tiedostaa yhteisöpedagogien omaa ammatillista erityisyyttä, jotta voidaan toimia tasavertaisesti moniammatillisissa yhteistyöryhmissä (Kolehmainen 2012, 12).

Kirkollisen kelpoisuuden omaavia yhteisöpedagogeja on työelämässä vielä suhteellisen vähän. Ensimmäiset ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit, joilla on kelpoisuus myös kirkon nuorisotyöhön, valmistuivat vuonna 2003, ja opiskelijoiden sisäänotto on ollut vuosittain melko pieni. Siksi on ymmärrettävää, että alumnit kokevat tutkintonimikkeensä olevan työelämässä vieras. Määrä lisääntyy kuitenkin koko ajan, ja opiskelijoiden sisäänottoa koulutukseen on Centria-ammattikorkeakoulussa viime vuosina nostettu, joten myös yhteisöpedagogitutkinnon tunnettavuus alkaa kentällä todennäköisesti vähitellen parantua. Kukkola (2014, 29) totesi opinnäytetyössään, että Centrian aikuisopiskelijat hakeutuivat yhteisöpedagogiopintoihin parantaakseen työsaantimahdollisuuksiaan ja ammattipätevyyttään. Aikuisopiskelijoita motivoi ammattikorkeakoulututkinto, koska heidän mukaansa työmarkkinoilla tiettyihin töihin pääsevät yleensä vain ammattikorkeakoulututkinnon omaavat henkilöt. Useat muista ammattikorkeakouluista valmistuneet yhteisöpedagogit ovat olleet kiinnostuneita suorittamaan vielä kirkollisen kelpoisuuden oman tutkintonsa lisäksi. Eräs Centria-ammattikorkeakoulun alumni on nähnyt yhteisöpedagogikoulutuksen arvostuksen kasvun tutkinnon alkuaikeisiin verrattuna. Hän painottaa ammattikorkeakoulututkinnon antavan monenlaisia etuja ja puolustavan paikkaansa.

*Koska ammattikorkeakoulututkinnon arvostus on kasvanut viimeisen 10 vuoden aikana, olen tyytyväinen siihen, että olen sellaisen suorittanut. Se on myös ammatin kannalta tärkeää, etenkin täällä pohjoisessa, koska on kuntia ja kaupunkeja, jotka vaativat ammattikorkeakoulututkinnon, jotta voi saada esimerkiksi toistaiseksi voimassa olevan työsuhteen. Ammattikorkeakoulututkinto on paitsi antanut hyvät etenemismahdollisuudet jatko-opintoihin, on se myös antanut asiantuntijuutta, osaamista työhön sekä pääomaa elämään. (K24, 22.)*

## LÄHTEET

Clandinin, Jean (1985) Personal practical knowledge: A study of teachers' classroom images. *Curriculum Inquiry* 15 (4), 361-385.

Elbaz-Luwisch, Freema (2002) Writing as inquiry: Storying the teaching self in writing workshops. *Curriculum Inquiry* 32 (4), 403-428.

Elbaz-Luwisch, Freema (2005) *Teachers' Voices. Storytelling & Possibility. A volume in issues in curriculum theory, policy and research.* Connecticut: Information Age Publishing Inc.

Eteläpelto, Anneli & Vähäsantanen, Katja (2008) Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Jussi Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu.* Aikuiskasvatuksen vuosikirja 46. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26-49.

Ewick, Patricia & Silbey, Susan (2003) Narrating social structure: Stories of resistance to legal authority. *American Journal of Sociology* 108, 1328-1372.

Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (2009) *Analyzing narrative reality.* Thousand Oaks: SAGE Publications.

Hokkanen, Laura & Niemi, Kalevi (2009) Hyvä kello kauas kuuluu. Yhteisöpedagogien (AMK) osaamisen rakentuminen ja tulevaisuuden haasteet. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön.* Sarja C. Opimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 48-58.

Jarva, Saga (2015) *Siemen maahan ja vettä päälle. Yhteisöpedagogin ammatillisen identiteetin kehittyminen opintojen aikana ja työelämässä.* Opinnäytetyö. Centria-ammattikorkeakoulu, Humanistinen ja kasvatustieteiden osasto.

Kolehmainen, Marjo (2012) Yhteisöpedagogi kehittää nuorisotyötä tunteella ja taidolla. Teoksessa Johanna Kuivakangas (toim.) *Yhteisöpedagogiikan uudet avaukset*. Sarja C. Oppimateriaaleja 29, Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 6-22.

Korthagen, Fred (2010) Situated learning theory and the pedagogy of teacher education: Towards an integrative view of teacher behavior and teacher learning. *Teaching and Teacher Education* 26(1), 98–106.

Kukkola, Ulla (2014) *Kädet pystyyn vasta maalissa. Aikuisena yhteisöpedagogiksi ja kirkon nuorisotyönohjaajaksi*. Opinnäytetyö. Centria-ammattikorkeakoulu, Humanistinen ja kasvatusala.

Lastensuojelulaki 2007/417. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417> (viitattu 17.4.2016).

Launonen, Pekka (2009) Kasvu kirkon työntekijäksi. *Diakoni-, diakonissa- ja nuorisotyönohjaajaopiskelijoiden ammatillinen motivaatio, osaaminen ja identiteetti vuosina 2004–2008. Kasvu kirkon työntekijäksi-hanke, loppuraportti*. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, A. Tutkimuksia 22. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Loughran, John (2006) *Developing a pedagogy of teacher education: Understanding teaching and learning about teaching*. London: Routledge.

Parviainen, Immo (2009) Haaste tulevaisuudelle: yhteisöpedagogien (AMK) osaaminen näkyväksi. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön*. Sarja C. Oppimateriaaleja 19. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 38–47.

Poikola, Teija (2015) *Yhteisöpedagogin työnkuva ja arvostus. Tutkimus Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneille yhteisöpedagogeille*. Opinnäytetyö. Centria-ammattikorkeakoulu, Humanistinen ja kasvatusala.

Riessman, Catherine Kohler (2008) *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Väisänen, Mira & Määttä, Jukka (toim.) (2015) *Moninlaisille kentille. Yhteisöpedagogien työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Julkaisuja 2. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/11/vaisanen-ja-maatta-moninlaisille-kentille1.pdf> (viitattu 28.4.2016).

Yrjänäinen, Sari & Ropo, Eero (2013) Narratiivisesta opetuksesta narratiiviseen oppimiseen. Teoksessa Eero Ropo (toim.) *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Tampere: Suomen Yliopistopaino – Juvenes Print, 17–46.

Wenger, Etienne (1998) *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

ELSA SAARIKKOMÄKI & PÄIVI HONKATUKIA

# NUORTEN KOHTAAMINEN VARTIOINTITYÖSSÄ – KONTROLLIA, HUOLENPITOA, TURVAA VAI NÄITÄ KAIKKIA?

## JOHDANTO

Nuoruuden aikana nuorten elinpiiri laajenee lähiympäristön tutuista ympyröistä kaupunkien tai taajamien keskustoihin ja muihin kaupunginosiin. Nuoret ottavat haltuun urbaania ympäristöään usein kavereiden kanssa, toisinaan rajoja kokeillen, hengailen ja ”irrotellen” (Lähteenmaa 1992; Pyry 2015), minkä muut kaupunkilaiset saattavat kokea häiritseväksi. Vartijat ovat yksi aikuisten ryhmä, johon nuoret törmäävät liikkessaan urbaanissa tilassa. Nuoret ovat vartijoiden kanssa tekemisissä silloin, kun heidän katsotaan tehneen jotain väärää. Sen vuoksi nuorten ja vartijoiden kohtaamisia leimaa kontrolli ja puuttuminen, jotka mielletään usein kielteisiksi asioiksi. Tässä artikkelissa pohdimme, voivatko nämä tilanteet olla myös myönteisiä – ja pitäisikö niiden olla. Selvitämme, miten nuoret puhuvat vartijoista ja kohtaamisistaan tämän profession edustajien kanssa. Pohdittavaksi kysymykseksi nousee, miten vartijakoulutuksessa ja -työssä voitaisiin hyödyntää nuorisotyön asiantuntemusta nuorten kohtaamisesta. Vai pitäisikö nuorisotyön, jolle on leimallista nuorten näkeminen myönteisessä valossa, pysyttellä kauempana tällaisilta kentiltä, joissa nuorten kohtaamiseen liittyy keskeisesti rajoittaminen, valvonta ja kontrolli?

Nuorten kanssa työskentelevät aikuiset kohtaavat nuoria moninaisissa ympäristöissä, kuten kouluissa, harrastuksissa ja vapaa-ajalla. Monet nuoret viettävät aikaa kaupungilla ja kaupallisissa tiloissa, kuten kauppakeskuksissa ja liikennevälineissä. Nuoret haluavat toisinaan hengaila kavereiden kanssa kauppakeskusten käytävillä, puistoissa, liikennevälineissä, huoltoasemilla ja kaupoissa ilman sen suurempaa suunnitelmaa tai päämäärää. Liikkuminen ryhmissä voi olla nuorille paitsi hauskaa myös turvallista. Muut sen sijaan voivat kokea äänekkäät nuorisojoukot ongelmaksi tai jopa turvallisuusuhkaksi. Monet nuoret viihtyvät kaupunkitilassa, koska valvonta on erilaista kuin kotona tai koulun kaltaisissa instituutioissa.

Kaupunkitilan muutoksilla on vaikutuksensa nuorten hengailuun. Avoin kaupunkitila on muuttunut niin kutsutuksi puolijulkiseksi tilaksi (Koskela 2009). Kauppakeskukset ovat yksi esimerkki tällaisesta tilasta. Ne ovat yksityisiä tiloja, joita käytetään julkisen tilan tavoin. Näissä puolijulkisissa tiloissa kontrollista ja valvonnasta huolehtivat pääosin yksityisen turvallisuusalan ammattilaiset. Vartijat ja järjestyksenvalvojat ovat tuttu näky myös esimerkiksi liikennevälineissä tai asemilla. Nuorten kohtaamiset vartijoiden kanssa ovat tänä päivänä yleisiä. Kauppakeskukset ovat tiiviin valvonnan kohteena, ja nuorten ja vartijoiden välisiä jännitteitä saattaa lisätä myös se, että kontrolli on usein tiukempaa kuin julkisissa tiloissa.

Näiden kohtaamisten tavallisuudesta huolimatta niiden luonteesta on olemassa hyvin vähän tutkimustietoa. Tässä artikkelissa vastaamme pääkaupunkiseudulla asuvilta nuorilta kootun haastatteluaineiston avulla siihen, mitä mieltä nuoret ovat vartijoista. Nähdäänkö vartijat vain kontrolloivina ja nuoria häätävinä toimijoina, vai voivatko he olla nuorille myös turvallisuuden tunnetta lisääviä aikuisia? Mielletäänkö kohtaamiset vartijoiden kanssa kurin- vai huolenpitona? Voiko kohtaamisiin sisältyä molempia elementtejä samaan aikaan?

Kauppakeskusten lisääntyminen on avannut uusia toimintakenttiä paitsi nuorille myös nuorisotyölle. Nuorisotyön ammattilaiset ovat pohtineet viime aikoina, miten julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa aikaa viettävät nuoret ja aikuiset voisivat käyttää samoja tiloja, ilman että nuoret nähtäisiin aina ongelmana (Lampela ym. 2016). Nuorisotyön ydin- aluetta on nuorten inhimillinen kohtaaminen, ja sen vuoksi se voi toimia välittäjänä tai olla parantamassa nuorten ja vartijoiden välisiä suhteita myös valvontaan ja rajoittamiseen liittyvissä tilanteissa. Onkin ehdotettu, että nuorisotyön asiantuntemusta voitaisiin integroida vartijoiden koulutukseen (Lampela 2016; Purhonen 2016). Pohdimme artikkelissa tällaisen monialaisen yhteistyön perusteita, etuja ja mahdollisia riskejä.

Julkisessa tilassa liikkuu monia toimijoita eri intressein, kuten kauppakeskuksen omistajat, kauppojen myyjät, aikuiset, nuoret sekä vartijat. Tämä moninaisuus synnyttää uusia rajapintoja nuorisotyön, kaupallisten toimijoiden ja kontrollitahojen sekä nuorten kanssa. Nuoret ovat näissä kohtaamisissa usein heikommassa asemassa kuin aikuiset, joilla on enemmän valtaa määritellä vuorovaikutuksen luonnetta ja rajoja. Miten vahvistaa julkisia tai puolijulkisia kaupunkitiloja nuorten omina paikkoina niin, että he voivat kokea olevansa tervetulleita eivätkä ole pelkästään epäilyjen ja poishätistelyn kohteita? Entä mitä yhteistyö vartijoiden kanssa tarkoittaa nuorisotyön eetokselle ja imagolle, jossa kontrolli ja valvonta eivät ole ensisijaisia, vaan nuoret halutaan nähdä myönteisessä valossa (Rauas 2014; Nieminen 2007)?

## NUORTEN NÄKÖKULMIA VARTIJOIDEN TYÖHÖN: PELKKÄÄ VALVONTAA JA KONTROLLIA?

Analysoimme seuraavaksi alaikäisten nuorten näkemyksiä vartijoista kaupunkitilassa. Milloin vartijoiden toiminta nähdään negatiivisena kontrollina? Millaisia tilanteita muistellaan myönteisinä? Voisivatko vartijat toimia turvallisina aikuisina ja tukena nuorille? Millaisia muita toiveita nuorilla on suhteessa vartijoihin?

Seuraavat havainnot perustuvat yhdeksään ryhmähaastatteluun, joihin osallistui 31 nuorta. Osallistujat olivat 14–17-vuotiaita tyttöjä ja poikia. Nuoret asuivat eri puolilla pääkaupunkiseutua. He opiskelivat peruskoulussa, lukiossa tai ammattikoulussa. Suurin osa haastatteluun osallistuneista oli Suomessa syntyneitä Suomen kansalaisia, muutamat osallistujat tai heidän vanhempansa olivat syntyneet ulkomailla. Elsa Saarikkomäki teki haastattelut nuorisotilalla osana väitöskirjatutkimustaan (Saarikkomäki 2017). Tutkimuksen kohteena olivat nuorisotilalla ja kaupunkitilassa aikaa viettävät alaikäiset nuoret. Ryhmähaastattelujen aiheena oli nuorten vapaa-aika ja siihen liittyvät kohtaamiset vartijoiden ja poliisien kanssa. Nuorilla oli ollut omakohtaisia kohtaamisia vartijoiden kanssa, joko yksin tai kaveriporukassa. Käytämme käsitettä vartija viittamaan yleisesti yksityisen turvallisuusalan toimijoihin eli myös järjestyksenvalvojiin.

Kontrolli nähdään monesti kielteisenä ilmiönä. Myös aiemmassa tutkimuksessa on tuotu esiin, että nuorten ja vartijoiden välisellä vuorovaikutuksella on taipumus epäonnistua niin, että nuoret kokevat tilanteet usein epäkunnioittavina. Britanniassa tehdyssä tutkimuksessa kauppakeskuksessa oleskelevista nuorista lähes puolet raportoivat, että heitä oli pyydetty joskus poistumaan kauppakeskuksesta (Matthews ym. 2000). Monet kokivat, ettei heidän läsnäolonsa ollut toivottavaa ja että he olivat epäluulon ja jatkuvan valvonnan alaisina (Matthews ym. 2000).

Kriittisyys ja epäreiluksi koetut tilanteet korostuivat myös pääkaupunkiseudulla asuvien nuorten haastatteluissa (Saarikkomäki 2015). He keskustelivat paljon hankalista tilanteista, joissa oli ollut ongelmia vartijoiden kanssa. Analysoimme seuraavassa kuitenkin myös nuorten esiin nostamia hyviä puolia kontrollista. Käymme läpi tilanteita, joissa vartijat ja kontrolli nähtiin hyödyllisenä ja ymmärrettävänä. Nuoret pohtivat, mikä kuuluu vartijoiden toimenkuvaan, milloin kontrolli on oikeutettua ja milloin se taas tuntuu liialliselta tai epäoikeudenmukaiselta. Samoin nuoret puhuivat siitä, miten nuorten ja vartijoiden välejä voisi parantaa ja millainen on hyvä vartija. Nuoret eivät siis pelkästään arvostelleet vartijoita, vaikka omia kohtaamisia vartijoiden kanssa muisteltiin usein kielteiseen sävyyn ja vartijoiden vuorovaikutustaitoja kritisoitiin.

Kanadalaisessa tutkimuksessa havaittiin, että osassa kauppakeskuksia omistajat ja vartijat suhtautuivat nuoriin positiivisesti, mutta osassa nuoria ei haluttu kauppakeskuksiin lainkaan (Manzo 2004). Myös haastatellut nuoret kertoivat, että nuoriin suhtaudutaan eri tavoin eri kauppakeskuksissa. Samoin vartijoiden kesken nähtiin eroja. Nuoret kokivat, että heidät usein häädetään pois kauppakeskuksista eikä heillä ole hengailupaikkoja. Kuitenkin osasta vartijoita puhuttiin myönteisesti, ja heitä kiiteltiin osaavasta toiminnasta nuorten kanssa. Toisinaan nuoret ymmärsivät vartijoiden toimenkuvan ja puuttumisen tarpeen erittäin hyvin.

*T: no riippuu miten siel ollaan, jos ei osata oikeesti käyttäytyy nii –  
K: jos riehutaan ihan oikeesti, niin kyl siin on syykin ajaa ulos. (H1)*

Toisinaan taas nuoret kuvasivat vartijoiden toimenpiteet liiallisena puuttumisena. Tällöin vartijoiden hyödyllisyys kyseenalaistettiin. Haastatteluissa tuotiin esiin, että nuorten toimintaan puututaan välillä herkemmin kuin aikuisten toimintaan. Nuoret kokivat, että pelkkä kauppakeskustilassa oleilu saattoi johtaa häätämiseen. Vartijoiden työn yksitoikkoisuuden epäiltiin johtavan siihen, että he puuttuvat herkästi pieniinkin asioihin. Tästä saattoi muodostua konflikteja nuorten ja vartijoiden välille.

*ES: Mitä ne vartijat tekee siellä päivisin? Sanoitte että nojailee kaiteisiin?*

*K: Nojailee kaiteisiin ja sit yrittää olla sillee like a boss.*

*B: Vaikkei ne oikeesti oo.*

*J: Yleensä ne nyt vaan kävelee siellä ja kättelee.*

*B: Välillä ne käskee jonku poistuu.*

*K: Mä ymmärrän et jos erittäin hyvin päihtynyt eikä ymmärrä mitään mitä tapahtuu.*

*L: Sit on niitäki et ne puuttuu nuorten toimiin paljon helpommin, jos joku on siinä ulkona, siinä kahen metrin päässä röökillä siitä ovesta, ne saattaa heti tulla, et siirry.*

[– –]

*L: Ja muistatteks te ku se yks mies chillisti poltti koko röökin siin sisällä, stevareita ei missään.*

*J: Sitku ne on vähän väärässä paikassa, niinku sillon kerranku U suuttu M:lle, ja K suuttu U:lle ja M suuttu K:lle. Siinä ehti vaikka kuin moni toisiaan lyömään ja ei ollu missään stevarii. Sit ku se porukka oli saatu, nuoret oli saanu hajotettua sen, ni sit ne tulee että mitä täällä tapahtuu. [– –] Se on karu fakta, ne ei oo koskaan ajoissa paikalla.*

*L: Lopputulos on yleensä silleen, et me juostaan hakee stevareita, tuolla tapahtuu, voitteks te liikkuu, liikkuu liikkuu, liikkuu. (H7)*

Edellisen sitaatin alussa nuoret kuvaavat vartijat toimettomina nuorten häätäjinä, mutta sitaatin lopussa tuodaan esiin myös vartijakontrollin hyödyllisiä puolia. Nuoret kertoivat hakeneensa vartijoita apuun. Moni nuori koki, että vartijat voivat estää tappeluita ja selvittää niitä. Yleinen puhetapa oli toisaalta se, että vartijat keskittyvät melko pieniin asioihin ja isompien asioiden ilmetessä he eivät ole paikalla. Tämä saattaa ilmentää nuorten yleisempää kokemusta siitä, että puolijulkisissa ja julkisissa tiloissa on liian vähän luotettavia aikuisia, jotka haluavat puuttua ja kykenevät puuttumaan nuorten näkökulmasta hankaliin tilanteisiin.

Nuoret pitivät vartijoiden läsnäoloa julkisessa ja puolijulkisessa tilassa tärkeänä. Kuten alla olevasta haastattelusitaatista käy ilmi, vartijoiden läsnäolon nähtiin rauhoittavan nuorten toimintaa. Nuoret ymmärsivät tarpeen kontrolloida nuorten käyttäytymistä, mutta samaan aikaan monet kokivat kaupunkitilassa olevan jopa liikaa vartijoita ja kontrollia.

*ES: Mikä sit on poliisin ja vartijoiden hyöty tai tärkeys yleisellä tasolla?*

*K: niist ei oo mitään hyötyä.*

*B: kummastakaan?*

*K: no poliisista enemmän, ne valvoo lakia, se on hyöty.*

*B: no poliisista on paljon enemmän hyötyä, mut kyl vartijoista on –*

*K: ne vaan kattoo et kauppakeskuksessa ei vaan tapahdu mitään erityistä –*

*B: ei mut, mul on esim mul on ollu tosi monta tappeluu ja sit ne tulee väliin, niin siinä on ollu usein silleen et jos ne ei olis tullu väliin, niin olis käyny aika huonosti. Mut ei siinä muuta, ei niitä ehkä niin paljoo tarvii, mitä niitä nyt siellä on.*

*K: resursseja enemmän mitä tarvitaan.*

[– –]

*ES: onks sit jotain paikkoja, tai mä mietin just vaik noita kauppakeskuksii, onks siel teidän mielestä jotenkin turvallisempaa hengaa ku siel on vartijoita vai onks se enemmän vaan et niist on –?*

*B: ei se tee mitenkää turvallista oloa*

*J: se tekee enemmän ahdistuneen olon, ku niitä on joka nurkassa.*

*B: mut sit siinä on myös se et ehkä se olis ilman niitä olis kyl muille, vaik ei hirveen kiva olla siellä. Ku kyl niin ku jos ei näkis niitä siellä, niin kyl me varmaan riehuttais aika paljon tai silleen olis aika paljon kovaäänistä porukkaa ja kaikki paikat olis täynnä ihmisii silleen.*

*ES: mites teidän mielestä luoks se turvaa siel kauppakeskuksissa?*

*H: kyl se vähäsen, tai en mä tiää*

*E: joo*

*B: must se nyt ei oo turvaa ku ei oo –*

*V: ku ei oo käyny mitään huonookaan –*

*B: niin tai ku ei siel oo muutenkaa mitään sellasta tunnetta et jotain tapahtuis. Et se ei niinku tuo turvaa. (H2)*

Nuorten mielestä niin nuorten kuin aikuistenkin alkoholinkäyttöön ja häiritsevään käytäytymiseen pitää puuttua. Vaikka juomisen rajoittaminen tai estäminen saattoi tuntua heistä ikävältä, he ymmärsivät tällaisen kontrollin kuuluvan olennaisena osana poliisien ja vartijoiden työhön. Samalla heille oli tärkeää, miten se tehdään. Tilanteet sujuvat nuorten mielestä hyvin, jos vartijat ovat heitä kohtaan ystävällistä ja kunnioittavia. (Saarikomäki 2015, 2017.)

Nuorilla oli jonkin verran kokemuksia ystävällisistä vartijoista. He arvostivat vartijoiden kohteliaisuutta ja huumorin käyttöä myös puuttumistilanteissa. Jotkut odottivat vartijoiden huolehtivan, että liikaa alkoholia juoneella nuorella on kaikki hyvin. Hyviä välejä edistää nuorten mukaan myös se, että vartijat tulevat juttelemaan nuorten kanssa tai kyselevät heidän kuulumisiaan. Tätä ei koettu tarpeettomana rajoittamisena tai käyttämisenä, vaan päinvastoin nuoret arvostivat tällaisia tekoja. Heistä oli turvallista, että julkisessa tilassa on aikuisia, joita he voivat lähestyä pelkäämättä joutuvansa silmätikuksi tai kielteisen kontrollin kohteeksi.

*ES: Missä sit on kivoja vartijoita?*

*O: (Kauppakeskuksessa) on pari tiettyä, tai mun mielestä yks. Se on välillä jakanu (nuorisotilan) lappujakin siellä ja kaikkee tällasta. Seki ottaa ehkä enemmän vastuuta ku sen tarvis tehdä –*

*ES: Millä tavalla ottaa vastuuta?*

*P: No just se, et ei sen tarttis tehdä mitään nuorisotyön hommia, ei sen tarttis jakaa mitään ilmaiskahvilappuja nuorille –*

*C: mut se tekee sen vapaaehtosesti. Samalla niitä stereotyyppisiä jota nuorilla on vartijoita kohtaan, vois korjata ”vartijat on oikeesti hyvii tyyppiä, ne oikeesti välittää meistä nuorista”. Eikä sellasta et ne tulee vaan lyömään meitä. [– –]*

*P: Kyl vartijoihin voi vähän luottaa –*

*C: Kyl se pikkuhiljaa kohenee se luottamus. (H9)*

Nuoret ehdottivat vartijoiden koulutukseen sisällytettäväksi nykyistä enemmän vuoro-vaikutustaitojen ja nuorten kohtaamisen opettamista. Lisäksi toivottiin, että nuorisotyöntekijät olisivat jollain tavalla mukana nuorten ja vartijoiden kohtaamisissa. Se voisi heidän mielestään ehkäistä konfliktitilanteita.

*T: Et ois ainakin näissä suurimmissa paikoissa aina joku tommonen nuorten alalla työskentelevä henkilö vartijoiden kanssa kulkee, et jos tämmösiä tilanteita sattuu, no (paikka) niitä sattuu eniten, taikka suurimmaks osaks. [– –]*

*T: Että kun tapahtuu, niin ois mukana semmonen henkilö, ois hyvä. Enimmäkseen mä uskon, että se mikä tässä mättää näissä, on näitä vartijoita on se että kun ne ei osaa toimia niitten nuorten kanssa, vaan on yksipuolisia*



*E: Nuoria vastaan*

*T: Niin, että kunhan ne saa heitettyä pois. Just tarvitaan sitä oikeeta lähestymistapaa niille tapauksille. (H5)*

Nuoret kertoivat saaneensa vartijoilta apua tilanteissa, joissa he olivat kokeneet tai nähneet rikoksia tai uhkaavia tilanteita. Toisaalta poliisit ja vartijat saatettiin kokea liian virallisena tahona, jolta ei varauksetta koettu voivan pyytää apua kielteisten seurausten pelossa. Tällaisia olivat esimerkiksi tilanteet, joissa nuoret olivat juoneet alkoholia. Tällöin koettiin helpommaksi lähestyä nuorisotyöntekijöitä kuin vartijoita.

## NUORISOTYÖN EETOS JA KONTROLLI

Edellä siteeratuista nuorten haastatteluista käy ilmi, että nuoret odottivat vartijoiden välittävän nuorista, vaikka he määrittivät vartijoiden toimenkuvan pääosin turvallisuuden ja järjestyksen valvontaan liittyväksi. Huolenpito ja nuorten kanssa juttelu eivät ole tähän mennessä kuuluneet erityisen luontevasti vartijatyöhön. Toisaalta koska vartijat toimivat nykyisin usein asiakastyön tilanteissa, ystävällinen toiminta on paitsi nuorten myös kauppakeskusten ja asiakkaiden edun mukaista. Näin ollen vartijoihin on alkanut kohdistua uudenlaisia odotuksia, ja heidän on pitänyt opetella vuorovaikutustaitoja asiakaskohtauksissa. Vartijoiden koulutus on lisääntynyt, mutta siihen ei sisälly kasvatuksellisia tai sosiaalisia opintoja, minkä vuoksi heillä ei välttämättä ole valmiuksia kohdata nuoria vuorovaikutustilanteissa (Purhonen 2016). Vaikka vartiointi- ja nuorisotyöllä on omat selkeät osaamisalueensa ja erilaiset tavoitteet, tiukat rajat alojen välillä voivat lopulta olla toimimaton ratkaisu (Purhonen 2016, 162).

Nuorisotyö on kasvatukseen pohjaava professionaalinen käytäntö, jonka keskiössä ovat nuoret ja nuoruus (Hoikkala & Sell 2007; Nieminen 2007). Tavoitteena on nuorten tukeminen kasvamaan valveutuneiksi ja vastuuntuntoisiksi yhteisönsä ja yhteiskunnan jäseniksi. Samoin pyrkimyksenä on nuorten vakavasti ottaminen itsensä, ei pelkästään tulevana aikuisina: nuoria halutaan kuulla, kuunnella ja osallistaa vaikuttamaan asioihin. Nuorisotyön asiantuntijuus liittyy nuorten kokonaisvaltaiseen kohtaamiseen ja dialogiseen suhteeseen nuorten kanssa. Nuorisotyö on työtä nuorten kanssa ja nuoria varten. Sitä tehdään usein nuorten vapaa-ajalla ja nuorten ryhmien kanssa. Nuorisotyötä leimaa vahva usko siihen, että tällainen työtapa tuottaa ja edistää hyvinvointia (Kivijärvi 2015, 59).

Juha Nieminen (2007) on eritellyt nuorisotyön tehtäviä tai funktioita, joiden hän näkee kuvastavan nuorisotyön yleistä tehtävää yhteiskunnassa. Ne ovat sosiaalisaatio eli nuorten liittäminen yhteisöjensä ja yhteiskunnan jäseniksi, personalisaatio eli nuoren ohjaaminen kehittymään omaksi itsekseen, kompensatio eli nuoren elämässä olevien puutteiden tasoittaminen ja vaikeuksien korjaaminen sekä resursointi- ja allokointifunktiot, jotka liittyvät nuorisopolitiikkaan ja nuorten aseman yhteiskunnalliseen parantamiseen. Kontrollin voi nähdä olevan osa ainakin sosiaalisaatio- ja kompensatiofunktioita. Kontrollia ja puuttumista perustellaan nuorisotyössä kuitenkin eri tavoin kuin esimerkiksi vartijaprofessionissa: ”Huoli, nopea reagointi ja puuttuminen ovat osa nuorisotyötä, mutta niitä ei käytetä hallinnan välineenä vaan nuoren oman hyvän ja potentiaalnin etsimiseen ja löytämiseksi” (Rauas 2014, 65).

Siinä missä nuorisotyön harjoittamaa kontrollia voidaan pitää ”pehmeänä” tai ymmärtävänä välittämisenä, vartijaprofessiossa se näyttäytyy enemmänkin teknisenä järjestyksen ylläpitämisenä. Kriminologisen tutkimuksen piirissä on jo pitkään tehty kriittisiä analyyseja siitä, miten erilaiset (usein) valtiolähtöiset kontrollin muodot ovat alkaneet sekoittua ja yhdistyä toisiinsa uusin tavoin (mm. Wacquant 2009; Gelsthorpe 2010, 382). Institutionalisoitussa sosiaalisessa kontrollissa on havaittu laajenemisen ja uudenlaisen yhteenliittymisen muotoja. On puhuttu laajenevista ja vahvistuvista kontrollin verkostoista, joissa epävirallinen ja pehmeä kontrolli yhdistyy kovaan rikosoikeudelliseen kontrolliin tai joissa esimerkiksi sairaalat, koulut, mielisairaalat, hyväntekeväisyysjärjestöt sekä armeija yhdistyvät panoptiseksi, kaikkia valvovaksi kokonaisuudeksi. Myös julkinen ja yksityinen kontrolli sekoittuvat, kun yksityinen turvallisuusala on tullut poliisin kanssa yhä enenevässä määrin valvomaan erilaisia tiloja.

Jo 1980-luvulla kriminologi **Stanley Cohen** (1985) tarkasteli kontrollin laajenemista kirjassaan *Visions of Social Control*. Hän varoitti kasvattavan/pehmeän ja kovan/järjestyksenpitoon perustuvan kontrollin yhdistämisestä ja päätyi suosittelemaan nuorisotyön pysymistä erillään rikosentorjunnallisesti motivoitusta kontrollista, jottei se tule kaapatuksi osaksi edellä kuvatun kaltaista rikosoikeudellisen kontrolliverkon laajentamista (Cohen ei tosin puhu suoraan nuorisotyöstä vaan yhteisöprojekteista tai yhteisöllisestä sosiaalityöstä). Myös moni nuorisotyön ammattilainen saattaa olla samaa mieltä Cohenin kanssa siinä, että nuorten inhimillinen kohtaaminen ja tukeminen kasvussa omaksi itsekseen on arvokasta sinänsä – sitä ei pidä perustella valvonnalla ja rikosentorjunnallisilla tavoitteilla.

Cohen (1985) esittää kirjassaan, että nuoria pitää kannustaa ja tukea seikkailemaan ja tutkimaan kaupunkitiloja, sen sijaan että heihin suhtauduttaisiin mahdollisina rikosentekijöinä, kontrolloitavana ja rajoitettavana ryhmänä, mihin järjestyksenpidon ja kovan kontrollin voidaan ajatella tähtäävän. Rohkaisun myötä nuoret voivat kokea kuuluvansa aikuisten kanssa jaettuun kaupunkitilaan, josta tulee vahvemmin myös nuorten oma paikka. Jotta nämä tavoitteet voivat toteutua, Cohenin mukaan nuoret on nähtävä ensisijaisesti kasvatuksen ja kannustamisen kohteina, ei riskiryhmänä tai (tulevina) pahantekijöinä. Yhteistyö rikoskontrollin toimijoiden kanssa on Cohenin mielestä vaarallista, sillä se voi johtaa siihen, että heidän nuorisokuvastaan tulee vallitseva ja että nuoriin aletaan suhtautua epäluuloisesti.

Näistä varoituksista huolimatta uskomme, että valvonta ja kontrolli voivat olla nuorten inhimillistä kohtaamista. Merkityksellistä on, miten nuoriin suhtaudutaan valvonta- ja kontrollitilanteissa: arvostaen ja kunnioittaen vai leimaten ja epäinhimillisesti kurittaen. Tämä käy selvästi ilmi myös nuorten edellä siteeratuista näkemyksistä. On tärkeää huomata, että nuoret kaipaavat julkiseen tilaan valvontaa ja kontrollia. Se merkitsee heille usein turvallisia ja luotettavia aikuisia, jotka välittävät ja auttavat heitä hankalissa tilanteissa.

Vaikka nuoret kaipaavat omaehtoista ja kontrollista vapaata tilaa, he toisaalta tuntuvat viihtyvän kauppakeskusten kaltaisissa paikoissa, joissa on myös aikuisia. Siksi nuorten joskus äänekäskin läsnäolo pitäisi nähdä luontevana osana julkisia ja puolijulkisia tiloja. Mikäli jo pelkkä nuorten oleskelu näissä tiloissa koetaan uhkaavana, heidät pakotetaan poistumaan turvalliseksi koetuista tiloista vähemmän turvallisiin kaupunkitiloihin, kuten asemien liepeille tai muuhun ulkotilaan.

Normeilla, säännöillä ja niitä ylläpitävällä sosiaalisella kontrollilla on paikkansa kaikissa yhteisöissä ja yhteiskunnissa; ilman niitä ei mikään yhteisö eikä yhteiskunta toimi. Aikuisiksi kasvamiseen liittyy yhteisöllisten ja yhteiskunnallisten normien tunnistaminen ja niiden jonkinasteinen omaksuminen, sen rinnalla että nuoruuteen usein liitetään niiden kyseenalaistaminen ja kapinointi. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö nuoria tarvitsisi kuunnella ja etteikö heidän mielipiteistään tai tunteistaan tarvitse välittää. Heillä voi olla tärkeitä näkökulmia ja perusteltuja kriittisiä näkemyksiä normeihin, joita pidämme itsestäänselvyyksinä. Valvonta- ja kontrollitilanteissa nuorille ei pitäisi tulla tunnetta, että heihin suhtaudutaan lähtökohtaisesti kielteisesti tai ettei heitä kunnioiteta ihmisinä. Tämä on tärkeää kaikessa nuorten kanssa tehtävässä työssä, kuten myös kaikenlaisessa sukupolvien välisessä vuorovaikutuksessa.

## PÄÄTELMIÄ: KAUPUNKI- JA KAUPPAKESKUSTILAT MONINAISEN KONTROLLIN JA KOHTAAMISTEN NÄYTTÄMÖINÄ

Monille nuorille julkisten ja puolijulkisten tilojen valvonta ja kontrolli ovat luonteva osa urbaania vuorovaikutusta. Monille on itsestään selvää, että vartijoita tarvitaan. Parhaimmillaan vartijat merkitsevät nuorille paitsi järjestystä ja sääntöjä, myös turvaa ja turvallisia aikuisia. Hyvät kohtaamiset lisäävät nuorten luottamusta paitsi vartijoihin myös muihin aikuisiin sekä tunnetta siitä, että heitä arvostetaan ja kohdellaan hyvin (Saarikkomäki 2015).

Samaan aikaan edellä raportoidun väitöskirjatutkimuksen (Saarikkomäki 2015, 2017) tulokset kuitenkin osoittavat, että nuorten mielestä vartijoiden tavoissa kohdata nuoret on parantamisen varaa. Varsin monet nuoret kokevat vartijoiden puuttumistoimet ylivoimaisina ja loukkaavina, mikä vaikeuttaa heidän mahdollisuuksiaan liikkua kaupunkitilassa, eivätkä kaikki koe olevansa tervetulleita esimerkiksi kauppakeskuksiin. Epäreiluksi koetuilla kohtaamisilla voi olla kielteisiä vaikutuksia nuoren itsetunnolle ja yhteiskuntaan kuulumiselle.

Nuorten epäoikeudenmukaiseksi tulkitsema vartijakontrolli voi rapauttaa heidän luottamustaan vartijoihin, aikuisiin ja yhteiskuntaan ylipäätään. Sen vuoksi nuorten kohtaamisten vuorovaikutuksellinen ja ryhmädynaaminen luonne on tärkeä ottaa huomioon. Kohtaamiset ovat herkkiä vuorovaikutustilanteita, jotka menevät helposti pieleen. Toisaalta pienelläkin ystävällisellä kommunikaatiolla kontrollitilanteen vuorovaikutus voi muuttua kaikille osapuolille palkitsevaksi kokemukseksi.

Vaikka vartijat ovat yksityisen sektorin työntekijöitä, he edustavat nuorille virallista (aikuis)yhteiskuntaa ja virallista kontrollitahoa. Siten nuorten inhimillinen kohtaaminen rakentaa sukupolvien välistä luottamusta ja keskinäisen arvostuksen ilmapiiriä. Se taas lisää nuorten luottamusta yhteiskunnallisia instituutioita kohtaan ylipäätään.

Vuorovaikutuksen parantaminen ei hyödytä pelkästään nuoria, vaan tilanteiden jouheva sujuminen voi helpottaa myös vartijoiden omaa työtä. Vartijat, jotka toki itsekin ovat usein nuoria, voivat oppia työnsä kohteena olevilta nuorilta mielenkiintoisia asioita, ja onnistuneet kohtaamiset tuottavat hyvää mieltä ja auttavat jaksamaan työssä. Nuoret muistavat ystävälliset ja kivat vartijat. Tarinat niin hyvistä kuin huonoistakin vartijoista kiirivät kaveripiirissä vaikuttaen muidenkin nuorten asenteisiin ja käyttäytymiseen

(Saarikkomäki 2015). Nuorten, kuten minkä tahansa ihmisryhmän, inhimillinen kohtaaminen lisää siten profession legitimitettä.

On arvioitu olevan kaikille eduksi, mikäli nuorten, vartijoiden ja muiden kauppakeskuksessa liikkuvien ihmisryhmien keskinäiset suhteet perustuisivat jaettuun ja neuvoteltuun ymmärrykseen julkisen tilan luonteesta ja siitä, miten siellä käyttäydytään ja kenellä on oikeus olla siellä (Lampela 2016). Kohtaamisen ammattilaisten professionaalisuus nuorisotyö voi tarjota välineitä vartijoiden koulutukseen ja osaamista nuorten kanssa toimimiseen. Vartiointityön ydintä on turvallisuuden valvonta, kun taas asiakastyön kehittämisen eri ulottuvuudet ovat olleet työn marginaalissa. Jos vartijoille ei tarjota perusteluja tai välineitä nuorten kohtaamiseen, eivät he myöskään pidä tällaisia asioita tärkeinä.

Vartija- ja nuorisotyöprofessioiden nykyistä tiiviimpää yhteistyötä toivovat paitsi nuorisotyön ammattilaiset, myös nuoret itse. Edellä olemme esittäneet muutamia varauksia tällaisen yhteistyön syventämisen suhteen sekä nuorisotyön että kriminologisen tutkimuksen näkökulmista. Silti pidämme tärkeänä näiden kahden profession välisen vuorovaikutuksen tiivistämistä, mistä on jo olemassa jonkin verran käytännön kokemustakin (ks. Lampela 2016).

Yhteistyötä kehitettäessä on kuitenkin tärkeää ymmärtää yksityisen turvallisuusalan luonne ja ero nuorisotyöhön (ja viralliseen kontrolliin kuten poliisiin). Erona nuorisotyöhön on, että vartijat eivät lähtökohtaisesti toimi nuorten hyväksi, vaan he tekevät työtä heidät palkanneelle taholle. Yksityinen turvallisuusala toimii heidät palkanneen tahon, esimerkiksi kauppakeskusten omistajien, intressien mukaisesti. Tiettyssä mielessä yksityinen turvallisuusala on vastuussa taholle, joka ostaa heidän palveluitaan, ei asiakkaille tai nuorille, joita he kontrolloivat (Bayley & Shearing 1996, 596). Siksi kauppakeskusten omistajien velvollisuutena pitäisi olla vartiointityön laadun varmistaminen myös rakentavan vuorovaikutuksen näkökulmasta.

Yhteistyötä kehitettäessä vartija- ja nuorisotyön professiot eivät saa kuitenkaan hukata omaleimaisuuttaan. Jos yhteistyön rajoja ei reflektoida, kummankin profession erityisyys uhkaa kadota. Lisäksi sekä maailmalla että meillä on esimerkkejä siitä, miten monialainen yhteistyö kontrollitahojen ja -viranomaisten kanssa voi johtaa kurinpitoon pohjautuvan kovan kontrollin lisääntymiseen ja laajentumiseen. Erityisesti on kiinnitetty huomiota siihen, että sosiaaliset ongelmat saatetaan mieltää turvallisuusuhkiksi eikä ongelmien taustoihin paneuduta (Cohen 1985; Harrikari 2008; Koskela 2009; Wacquant 2009). Tukemisen ja rajoittavan kontrollin elementit voivat sekoituessaan muodostaa tihenevän kontrolliverkon, jolloin rikosoikeudellisen kontrollin kohteeksi päätyy yhä uusia epäilyttäviksi miellettyjä ihmisryhmiä. Nuorten kohdalla rikosoikeusjärjestelmän käyttöä on tähän mennessä pyritty välttämään, pohjoismaisen humanin ja rationaalisen kriminaalipolitiikan periaatteiden mukaisesti (Lahti 2000). Vaarana monialaisessa yhteistyössä kontrolliammattilaisten kanssa on se, että yhä useampi nuori onkin tekemisissä rikosoikeusjärjestelmän kanssa eikä esimerkiksi nuorisotyön kanssa. Järjestyksenvalvonnan korostaminen voi vaihkaa muokata näkemystä valvonnan kohteista lähtökohtaisesti epäilyksen alaisina olevina pahantekijöinä, jolloin heissä on vaikea nähdä myönteisiä piirteitä. Tiettyjen ryhmien leimaaminen epäluotettavaksi voi jopa saada vahvistusta siitä, että tähän ryhmään kohdistetaan samaan aikaan pehmeää tai kasvatuksellista kontrollia.

Yhteistyötä on syytä tarkastella kriittisesti myös nuorten näkökulmasta. Tihenevä kontrolliverkko saattaa uhata nuorten ja aikuisten välisiä hyviä suhteita ja luottamusta (Honkatukia 2017). Lisäksi vaikka olemme tässä artikkelissa tuoneet esiin nuorten myönteisiä kokemuksia vartijoista, epäluottamuksesta vartijoihin puhuttiin yleisesti. Mikäli nuorten piirissä vahvistuu vaikutelma nuorisotyöntekijöiden olemisesta vartijoiden puolella, nuorten luottamus nuorisotyöntekijöihin voi saada säröjä. Nuorisotyöntekijän roolin sekoittuessa vartijoiden rooliin nuoret eivät enää välttämättä uskalla hakea apua edes nuorisotyöntekijöiltä hankalissa tilanteissa.

Vartijoiden ja nuorisotyöntekijöiden yhteistyö voi parhaimmillaan olla hyödyllistä molemmille ammattikunnille sekä nuorille. Samaan aikaan on kuitenkin syytä pitää mielessä seuraavat kaksi kysymystä: 1) miten vältetään nuorisotyön asiantuntemuksen valjastamisen valvonnan tai rikosoikeudellisen kontrollin välineeksi, ja 2) miten nuorisotyö pystyy rakentamaan luottamuksellisia suhteita nuoriin yhteistyössä kontrollin ammatilaisten kanssa.

## LÄHTEET

Bayley, David H. & Shearing, Clifford D. (1996) *The Future of Policing*. *Law and Society Review* 30, 585–606.

Cohen, Stanley (1985) *Visions of Social Control*. Cambridge & Malden: Polity Press.

Gelsthorpe, Loraine (2010) Women, Crime and Control. *Criminology & Criminal Justice* 10(4), 375–386.

Harrikari, Timo (2008) *Riskillä merkityt. Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikassa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 87. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) (2007) *Nuorisotyötä on tehtävä*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Honkatukia, Päivi (2017) Nuoret ja väkivalta. Nuorisotutkimuksen näkökulmia. Teoksessa Johanna Niemi & Heini Kainulainen & Päivi Honkatukia (toim.) *Sukupuoli, väkivalta ja oikeus*. Tampere: Vastapaino, 324–338.

Kivijärvi, Antti (2015) Etnisyydellä on merkityksensä nuorten maailmassa. *Nuorisotutkimus* 33(2), 56–61.

Koskela, Hille (2009) *Pelkokierre: Pelon politiikka, turvamarkkinat ja kamppailu kaupunkitalasta*. Helsinki: Gaudeamus.

Lahti, Raimo (2000) Towards a Rational and Humane Criminal Policy. Trends in Scandinavian Penal Thinking. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology & Crime Prevention* 2(1), 141–155.

Lampela, Pauliina (2016) Hengailevien nuorten kaupallinen kasvuympäristö – Toiminnan ja vaikuttamisen mahdollisuuksista kasvatuksellisiin kohtaamisiin. Teoksessa Pauliina Lampela & Mikko Leppävuori & Ilkka Puomilahti (toim.) *Hengailua, kohtaamista ja yhdessä olemista. Nuoruuden elementtejä ja työmuotoja julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa*. Kuopio: Nuorten Palvelu ry, 26–36.

Lampela, Pauliina & Leppävuori, Mikko & Puomilahti, Ilkka (toim.) (2016) *Hengailua, kohtaamista ja yhdessä olemista. Nuoruuden elementtejä ja työmuotoja julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa*. Kuopio: Nuorten Palvelu ry.

Lähteenmaa, Jaana (1992) Tytöt jännitystä etsimässä. Sukkulointia ja irrottelua. Teoksessa Sari Näre & Jaana Lähteenmaa (toim.) *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. Tietolipas 124. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 155–170.

Manzo, John (2004) The folk devil happens to be our best customer: Security officers' orientations to 'youth' in three Canadian shopping malls. *International journal of the sociology of law* 32, 243–261.

Matthews, Hugh & Taylor, Mark & Percy-Smith, Barry & Limb, Melanie (2000) The Unacceptable Flaneur: The Shopping Mall as a Teenage Hangout. *Childhood* 7 (3), 279–294.

Nieminen, Juha (2007) Vastavoiman hahmo. Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristö ja eetos. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä*. Nuorisotutkimusverkoston / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, 21–43.

Purhonen, Kirsi (2016) Kenen työ? Vartijat ja nuorisotyöntekijät asiakastyön, turvallisuuden ja kasvatus työn äärellä. Teoksessa Pauliina Lampela & Mikko Leppävuori & Ilkka Puomilahti (toim.) *Hengailua, kohtaamisia ja yhdessä olemista. Nuoruuden elementtejä ja työmuotoja julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa*. Kuopio: Nuorten Palvelu ry, 154–167.

Pyyry, Noora (2015) *Hanging out with young people, urban spaces and ideas. Openings to dwelling, participation and thinking*. Research report 374. Helsinki: University of Helsinki.

Rauas, Minna (2014) Hallitaanko nuorisotyössä nuoria vai luodaanko siellä mahdollisuuksia nuoruuteen? *Nuorisotutkimus* 32(4), 60–67.

Saarikkomäki, Elsa (2015) Perceptions of Procedural Justice Among Young People: Narratives of Fair Treatment in Young People's Stories of Police and Security Guard Interventions. *British Journal of Criminology*, DOI: 10.1093/bjc/azv102.

Saarikkomäki, Elsa (2017). *Trust in Public and Private Policing: Young People's Encounters with the Police and Private Security Guards*. Research Report 3, Helsinki: University of Helsinki, Institute of Criminology and Legal Policy.

Wacquant, Loïc (2009) *Punishing the Poor*. Durham, NC: Duke University Press.

# SEINÄTTÖMÄN NUORISOTYÖN MAHDOLLISUUKSIA – KUVAUS OSALLISTAVASTA TOIMINTAKOKEILUSTA

## JOHDANTO

Nuorisotyön keskeisenä toimintapaikkana on totuttu pitämään nuorisotaloa, vaikka erityisesti viime aikoina on huomattu, että nuoret viettävät yhä enemmän aikaa muissa ympäristöissä. Tuoreen vapaa-ajankäyttötutkimuksen mukaan vain 11 % nuorista tapaa kavereitaan nuorisotaloilla (Myllyniemi & Berg 2013, 31). Viime aikoina nuorisotyötä onkin ryhdytty kehittämään talotyön ulkopuolelle. Nuorisotyö on kääntynyt kohti alueellista ja yhteisöllistä toimintaa, ja nuoret ovat ottaneet yhä enemmän haltuunsa julkisia ja puolijulkisia tiloja. Myös digitaalisuuden ja erityisesti sosiaalisen median merkitys nuorisotyössä on lisääntynyt. Näyttää siltä, että nuorisotalotoiminnan perinteinen malli on muuttumassa ja nuorisotilojen keskeisyys vähentymässä (ks. myös Kiilakoski 2010).

Tässä artikkelissa tarkastellaan nuorisotalotyön ulkopuolella tapahtuvan nuorisotyön mahdollisuuksia. Artikkelin tarkoituksena on pohtia sitä, millaisia mahdollisuuksia tämän kaltaisella, ”seinättömäksi nuorisotyöksi” kutsutulla toimintatavalla on, ja mitä haasteita siihen liittyy. Aihetta lähestytään tarkastelemalla sitä konkreettisen toimintakokeilun kautta, jossa oli pyrkimyksenä lisätä nuorten osallisuutta ja nuorten näkemysten kuuluvuutta heidän omalla asuinalueellaan.

Toimintakokeilussa nuoret haastattelivat toisiaan videolle omasta asuinalueestaan, sen hyvistä puolista ja haasteista sekä nuorten toiveista. Nuoria kohdattiin sekä nuorisosiainkeskuksen tiloissa että paikallisessa kauppakeskuksessa. Kahta erilaista toimintaympäristöä hyödyntämällä haluttiin tarkastella sekä nuorisotyön kautta toimintaan sitoutuneiden että spontaanisti kohdattujen nuorten näkemyksiä. Tavoitteena oli kohdata monia nuoria, myös niitä, jotka eivät perinteiseen nuorisotalotyöhön välttämättä juurikaan osallistu.

Artikkelissa esiteltävä toimintakokeilu toteutettiin Helsingissä syksyllä 2015<sup>1</sup>. Toimintakokeilu toteutettiin osana Humanistisen ammattikorkeakoulun opintojaksoa, ja sen herättämien ajatusten myötä toimintakokeilun pohjalta päädyttiin kirjoittamaan myös artikkeli. Kirjoittamisen tavoitteena oli jäsentää toimintakokeilua prosessina ja liittää se osaksi muuttuvaa nuorisotyötä. Toimintakokeilun kuvaamisen myötä on tarkoitus laajemminkin pohtia, millaista toimintaa voi toteuttaa, kun nuorisotyön osoitteeksi asetetaan julkinen tila – tori, kylä tai kauppakeskus. Millaista voisi konkreettisesti olla seinätön nuorisotyö?

## NUORISOTALOTYÖSTÄ KOHTI SEINÄTTÖMIÄ MALLEJA

Nuorisotalojen rakentaminen käynnistyi toisen maailmansodan jälkeen, ja nykyään lähes kaikissa Suomen kaupungeissa on vähintäänkin yksi nuorisotila, suurimmissa jopa useita (Horelli ym. 2007, 221; Kylmäkoski 2007, 394). Nuorisotalojen suhteellisen pitkän historia on kuitenkin osoittanut, että nuorisotalot eivät ole koskaan tavoittaneet kaikkia nuoria. Talot ovat olleet aina jonkin porukan valtaamia (Gretschel 2011), eivätkä yli 20-vuotiaat nuorisotaloilla juuri käy (Myllyniemi & Berg 2013). Nuorisotilojen asemesta monet muut paikat ja yhdessä olemisen tavat ovat tulleet nuorille merkittäviksi. Esimerkiksi kaupalliset tilat ja sosiaalisen median tarjoamat mahdollisuudet ovat nykypäivänä nuorille keskeisiä kokoontumisen paikkoja ja kanavia (Myllyniemi & Berg 2013). Nuorten ja nuorisotyön toimintaympäristön muuttuessa on talotyö kohdannut monenlaisia haasteita. Taloudelliset seikat eivät myöskään vahvista nuorisotalojen asemaa, sillä nuorisotalotoiminta voi joissakin kunnissa viedä merkittävän osan nuorisotoimen varoista. (Kiilakoski 2010.)

Nuorisotalotyön haasteiden vuoksi on yhä enemmän pohdittu sitä, millaista nuorisotyötä talojen ulkopuolella voisi tehdä. Esimerkiksi kaupallisten tilojen tultua nuorille merkittäväksi ajanviettopaikaksi on pohdittu muun muassa nuorisotilojen siirtämistä kaupakeskuksiin. (Kiilakoski 2010; Nuorten palvelu ry 2013). Suomessa on viime vuonna perustettu nuorisotiloja kaupakeskuksiin useissa eri kaupungeissa, ja suunnitteilla niitä on lisää ainakin Ouluun ja Espooseen (ks. esim. Helsingin uutiset 2013; Nuorten reviiireillä 2016; Yle uutiset 2015).

Helsingissä myös asukastaloja, eli kaikille asukkaille avoimia tiloja, on hyödynnetty nuorisotyössä (Helsingin kaupunki 2015). Konkreettisten paikkojen ohella myös sosiaalisen median tarjoamia mahdollisuuksia yhdessäoloon ja kommunikointiin on ryhdytty käyttämään enemmän. Sen myötä ovat mahdollistuneet myös spontaanit kokoontumiset moniin eri paikkoihin, joissa kulloinkin tapahtuu jotakin nuoria kiinnostavaa. Sosiaalisesta mediasta ja ylipäänsä digitaalisesta nuorisotyöstä on tullut yhä merkittävämpi osa nuorten parissa tehtävää työtä (Leppälä ym. 2014; Screenagers 2016).

Tässä artikkelissa kuvattava toimintakokeilu sijoittuu osaksi seinätöntä nuorisotyötä, joka artikkelissa ymmärretään eräänlaisena yläkäsitteenä monenlaiselle toiminnalle, jota tehdään nuorisotalojen ulkopuolella. Seinättömällä nuorisotyöllä tarkoitetaan siten talotyön ulkopuolelle painottunutta toimintaa – ei välttämättä sitä, ettei seiniä olisi ollenkaan. Seinät sen sijaan voivat olla vaihtuvia, kuten esimerkiksi yhteistyötahojen seiniä – luokkahuoneita, liikuntatiloja, asukastaloja. Seinätön nuorisotyö määritellään siten *avoimeksi eri puolille suuntautuvaksi työmuodoksi*, joka ei ole sidoksissa nuorisotaloon tai -tilaan.

Seinätön työ voidaan rinnastaa alueelliseen nuorisotyöhön sekä yhdyskuntatyöhön. Nämä toimintamallit korostavat yksittäisen tilan tai talon sijaan paitsi yleistä alueen merkitystä myös paikallista yhteistyötä ja toiminnan ulottamista moniin eri nuoriin (vrt. Kiilakoski 2010; Koskinen 2003). Seinättömyydellä voidaan korostaa myös liikkuvuutta ja siirrettävyyttä. Näin ollen seinättömän työn yhtenä vastineena voisi pitää myös liikkuvaa nuorisotyötä, joka toimii siellä, missä nuoret ovat (Joensuu & Pirkkalainen 2015). Toisin kuin etsivässä nuorisotyössä, liikkuvassa tai seinättömässä toimintamallissa työn kohteena nähdään kaikki nuoret, ei ainoastaan erityisryhmät tai syrjäytymisvaarassa olevat, eikä siinä ole myöskään tarkoitus vahtia tai puuttua välittömästi esiin nouseviin tarpeisiin kuten päihytyneiden nuorten turvaan toimittamiseen.



## SHOUTBOX

Artikkelissa kuvattava toimintakokeilu kehitettiin osana Humanistisen ammattikorkeakoulun kehittämistyön menetelmien kurssia. Kurssilla yhteisöpedagogiopiskelijoiden tehtävänä oli ideoida nuoria osallistavia toimintamalleja oman asuinalueen kehittämiseen. Tarkoituksena oli, että toimintamallit olisivat helposti jalkautettavissa ja siirrettävissä eri ympäristöihin. Opiskelijaryhmä ideoi useita erilaisia toimintakokeiluja, joista he valitsivat kaksi parasta käytännössä toteutettavaksi. Näistä toinen oli Shoutbox, jonka toteuttamista kuvataan alla.

Shoutbox-toimintakokeilu toteutettiin Koillis-Helsingissä yhteistyössä Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen nuorisotyöntekijöiden kanssa. Tutkimuslupa toimitaan ja menetelmäkokeiluihin saatiin Nuorisoasiainkeskukselta. Menetelmäkokeiluun pyydettiin mukaan nuoria nuorisotyöntekijöiden kontaktien kautta, minkä lisäksi tutkimusta tehneet opiskelijat halusivat kokeilla menetelmän toteuttamista myös kauppa-keskuksessa, eli tilassa, jossa nuoret yhä enemmän viettävät aikaansa. Kaikille nuorille kerrottiin toimintakokeilun tarkoituksesta ja osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Nuoret olivat kiinnostuneita ja lähtivät toimintaan mukaan mielellään. Pyydettyt nuoret olivat 15 vuotta täyttäneitä.

Shoutboxissa nuoret saivat mahdollisuuden haastatella toisiaan omasta asuinalueesta: mitkä asiat omalla asuinalueella ovat myönteisiä, mitkä kielteisiä, ja miten aluetta voisi kehittää. Nuorten haastattelut videoitiin, ja nuoret pitivät videolla elännaamareita tunnistettavuuden vähentämiseksi. Haastattelut haluttiin toteuttaa elännaamioissa paitsi tunnistettavuuden vuoksi myös siitä syystä, että niiden käytön toivottiin lisäävän visuaalista viestijälkeä ja tuottavan vahvemman muistijäljen videon katsovissa viranomaisissa ja muissa toimijoissa, sekä lisäävän videon omaleimaisuutta. Nuoret kokivat, että elännaamarit helpottivat videolla esiintymistä, kun omat kasvot eivät olleet näkyvillä. Nuoret kuitenkin ymmärsivät, että heidän tuntemansa henkilöt voisivat tunnistaa heidät videolta, ja heille tarjottiinkin myös mahdollisuutta äänenmuokkaukseen vahvemman anonymiteetin takaamiseksi. Tätä mahdollisuutta nuoret eivät halunneet hyödyntää vaan esiintyivät videolla omalla äänellään.

Niitä nuoria, jotka tavoitettiin nuorisotyöntekijän avustuksella, tavattiin kolme kertaa, ja heidän kanssaan ideoitiin yhdessä tarkemmin, mistä aiheista videolla olisi tärkeä puhua. Tämän jälkeen haastatteluja tehtiin myös kauppa-keskuksessa, jossa nuoria haastateltiin esittämällä heille kysymyksiä, joita toiset nuoret olivat ideoineet, koska kauppa-keskuksessa kohdattujen nuorten mielestä yllättävässä tilanteessa oli hankalaa itse keksiä haastattelukysymyksiä. Kaikki kuvatut videopätkät koottiin myöhemmin yhdeksi videoksi. Videointia käytettiin menetelmänä siitä syystä, että haastattelut saataisiin talteen ja näkemykset voitaisiin sita kautta välittää viranomaisille, ja näin lisätä nuorten äänen kuuluvuutta. Nuoret toivoivat, että heidän viestinsä saisi näkyvyyttä, ja he halusivat myös, että video julkaistaisiin Youtubessa. Nuoret katsoivat sen lisäävän videon vaikuttavuutta.

Sitä, tulisiko video esittää vain viranomaisille vai julkaista myös Youtubessa pohdittiin pitkään tutkimuseettisten säädösten (esim. Lagström, Pösö, Rutanen & Vehkalahti 2010) kannalta. Lainsäädännössä ei ole yksiselitteisesti määritelty sitä, kuka saa päättää lapsen osallistumisesta tutkimukseen lääketieteellistä tutkimusta lukuun ottamatta (mt., 33). Koska julkaiseminen sosiaalisessa mediassa oli nuorten oma toive, he käyttivät

tunnistettavuutta heikentäviä naamareita ja nuorten osallisuutta korostetaan tutkimuseetikassa, video päätettiin lopulta julkaista. Tutkimuseettisesti on korostettu myös lapsen oikeutta osallistua, ja esimerkiksi YK:n lapsen oikeuksien sopimus suoranaisesti edellyttää lasten näkemysten kuulemista ja huomioimista päätöksenteossa. Lisäksi tunnustetaan, että lapset ovat tärkeä tutkimuslähde erityisesti heidän elinolojaan tutkittaessa. (Mt.) Nuoret, joita pyydettiin mukaan, olivat 15 vuotta täyttäneitä, mitä voidaan pitää tapauskohtaisuus huomioiden eräänlaisena rajapyykkinä päättää itse osallisuudesta hanke- tai tutkimustoimintaan.

Video, joka editoituna oli noin kahden minuutin mittainen, esiteltiin paikan päällä Helsingin nuorisoasiainkeskuksen johdolle ja muutamille nuorisoasiainkeskuksen muille toimijoille, jonka jälkeen aihepiiristä myös keskusteltiin heidän kanssaan<sup>2</sup>. Lisäksi linkki videoon lähetettiin Helsingin kaupunginvaltuuston jäsenille, rakennusvirastolle, kiinteistövirastolle sekä alueen kauppakeskuksen omistajille. Joiltakin kaupunginvaltuuston jäseniltä saatiin positiivista palautetta videosta, muut tahot sen sijaan eivät vastanneet viestiin.

Videon lisäksi oli tarkoitus soittaa videoiden äänitiedostoja kaiuttimien kautta alueella sijaitsevassa kiinteistössä viikon ajan. Ideana oli, että nuorten näkemykset kaikuisivat konkreettisesti asuinalueen keskeisessä kiinteistössä, jossa liikkuu ja asioi alueen eri toimijoita viranomaisista asukkaisiin. Kiinteistön johto otti idean vastaan erittäin positiivisesti ja lupa projektille saatiin. Lopullinen kaiuttimien ripustaminen jäi kuitenkin tekemättä, koska keskusteluyhteys johdon kanssa katkesi ratkaisevalla hetkellä. Heihin ei saatu enää yhteyttä, ja näin Shoutboxin kohdalla jouduttiin loppujen lopuksi muuttamaan suunnitelmia. Kaiuttimet päätettiin suunnitellun rakennuksen sijaan kiinnittää keväällä ulos julkiseen tilaan ympäri asuinalueita. Äänitallenteista haluttiin pitää kiinni, sillä haluttiin varmistaa, että niiden soittaminen julkisessa tilassa altistaisi asukkaita ja viranomaisia nuorten asialle ja huolelle. Kaiuttimiin liittyy lisäksi symboliikkaa nuorten äänestä ja tarpeesta tulla kuulluksi.

Videon aihe antoi mahdollisuuden keskustella kuvaamisen lomassa nuorten kanssa heidän omasta alueestaan ja roolistaan julkisessa tilassa. Sekä koko projektin ajan mukana olleiden että kauppakeskuksessa haastateltujen nuorten kanssa saatiin aikaiseksi mielenkiintoisia, haastavia ja yllättäviä keskusteluja. Keskustelu on yksi nuorisotyön tärkeimmistä työvälineistä, ja seinättömän nuorisotyön menetelmissä keskustelutilanteen ja dialogin mahdollistaminen kekseliäällä tavalla korostuu perinteisen nuorisotilan tarjoamien tapojen ollessa ulottumattomissa. Shoutboxin tavoitteena oli myös antaa osallistuville nuorille lisää työkaluja omannäköisensä vaikuttamisen kehittämiseen tulevaisuudessa.

Kauppakeskuksessa lähes kaikki nuoret, joita pyydettiin projektiin, lähtivät mukaan, vaikkakin tilanne vaikutti olevan heille hieman jännittävä. Kauppakeskuksessa saadut vastaukset ja ideat olivat hieman lyhyempiä kuin kolme kertaa kohdatun pienryhmän ajatukset. Tämä voi johtua tilanteen yllättävyydestä, lyhyestä pohtimisajasta sekä mahdollisesti myös kauppakeskusympäristöstä, jossa oli hälinää ja ohikulkevia ihmisiä. Pienryhmässä keskusteluympäristö oli rauhallinen ja kohtaamistilanne virallisempi. Tämä puolestaan saattoi muokata nuorten vastauksia enemmän sen kaltaiseksi, jollaista nuoret usein olettavat aikuisten haluavan heiltä kuulla. Jalkautuminen kauppakeskuksen loi mahdollisuuden keskustella myös sellaisten nuorten kanssa, joita ei kunnallisen

nuorisotyön kautta välttämättä tavoiteta. Kauppakeskuksessa tehdyt haastattelut antoivat pienen kurkistusreiän monen nuoren todellisuuteen.

Kauppakeskuksissa ja ylipäänsä julkisissa tiloissa tehdyn nuorisotyön kannalta on tärkeää, että nuoret ovat vastaanottavia nuorisotyöntekijöille ja aikuisten kohtaamiselle. Toimintakokeiluun pyydetty nuoret lähtivät mielellään mukaan ja luottivat aikuisiin, jotka olivat tässä kohtaamisessa nuoria yhteisöpedagogiopiskelijoita. Nuorisobarometrin mukaan suomalaisten nuorten luottamus tuntemattomia ihmisiä kohtaan on melko vahva (Myllyniemi 2012, 40–46), mikä on myönteinen asia. Toisaalta tähän liittyy myös kääntöpuoli, ja kysymys siitä, ovatko nuoret paikoin liiankin luottavaisia – mistä he tunnustavat turvallisen aikuisen?

Kauppakeskuksista on tullut nuorille kohtaamispaikkoja, joissa aikaa viettävät myös muualla asuvat nuoret ja joihin voidaan pysähtyä matkalla jonnekin. Kuluttaminen on keskeinen osa kaupunkitilaa (esim. Mäenpää 2005), ja kaupalliset palvelut ovat monelle nuorelle tärkeä osa arkea. Tähän liittyy joitakin kyseenalaisia kehityssuuntia, kuten se, että termi ”asiakas” on syrjäyttämässä termiä ”kansalainen” monissa eri yhteyksissä. On mahdollista, että puolijulkisissa ja kaupallisissa tiloissa nuorten tulee todistaa kelpoisuutensa kuluttajana lunastaakseen oikeuden olla paikalla. Tämä voi olla yksi tekijä, joka pakottaa nuoret määrittelemään itseään kuluttamisen kautta ja myös pohtimaan alueen viihtyvyyttä juuri kuluttamisen mahdollisuuksien kautta. (Pyyry 2015, 12.) Toisaalta nuoret myös aktiivisesti haastavat kuluttamisen roolia kauppakeskuksessa vietettävän ajan määrittäjänä muuntamalla tilan yhdessäolon ja hengailun areenaksi (Tani 2010, 53).

Suurin osa haastatelluista nuorista löytyi kauppakeskuksen syrjäisemmistä osista, joita voi kutsua eräänlaisiksi vetäytymisen paikoiksi (Lieberg 1995). Vetäytymisen paikoissa voi rauhassa viettää aikaa ja istuskella aikuisten katseilta suojassa, ikään kuin kontrollin ulottumattomissa. Kuitenkin yhden haastattelun aikana paikalle tuli jo muutaman minuutin päästä vartija, joka antoi nuorten jatkaa oleskeluaan kyseisessä paikassa, koska heidän seurassaan oli aikuisia. Monelle ajanvietto kauppakeskuksessa onkin rauhan etsimistä vartijoilta ja muilta aikuisilta, vaikka toisaalta monille nuorille on tärkeää myös vartijoiden myötä syntyvä turvallisuuden tunne (Nuorten palvelu ry 2013).

Nuorten ajanviettoa muualla kuin osoitetuilla nuorisotiloilla, kuten kauppakeskuksissa, on tulkittu usein eräänlaiseksi hengailuksi. Sirpa Tani (2010) kutsuu nuorten yhdessäoloa julkisessa tai puolijulkisessa tilassa ilman jäseneltyä tekemistä tai suunnitelmaa *hengailun maantieteeksi*. Tanin mukaan nuorten hengailulla julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa on kahdenlaisia tavoitteita: halutaan tulla nähdyksi muiden nuorten keskuudessa ja toisaalta pysyä aikuisten kontrollin ulottumattomissa. Tällöin joudutaan myös pohtimaan sitä, miten nuorisotyöntekijän tulee kohdata nuoria, jos nuorten toive on pysyä aikuisten saavuttamattomissa.

Nuorille tämänkaltainen hengailu voi olla tärkeää ja sitä voidaan pitää myös seinätömän nuorisotyön tärkeänä elementtinä. Hengailun voi Noora Pyyryn (2015) tavoin määrittää päämäärättömäksi ja leikilliseksi tavaksi olla, joka mahdollistaa maailman ihmettelyn ja siitä haltioitumisen (enchantment). Pyyry esittää kauppakeskuksissa oleilun olevan eräänlaista ”hengailutietämistä”, moniaistillista reflektiota omasta paikasta maailmassa. Hengailu voi olla nuorelle tapa osallistua lähiympäristöön, kaveripiiriin ja

kaupunkitilaan. (Mt.) Päämäärätön kuljeskelu kaupungissa ja kaupunkitilan tarkkailu, eräänlainen ”flaneeraus” (vrt. Benjamin 1939) voi olla ympäristön hahmottamisen ja haltuunottamisen kannalta olennaisen tärkeää. Ajanviettäminen kauppakeskuksissa on nuorille merkityksellistä osallistumista urbaaniin elämään.

Vaikka tietoisuus nuorten tarpeesta viettää aikaa ilman valvontaa ja suunniteltua tekemistä on kasvanut, ei nuorten ajanvietto ja toiminta kaupunkitiloissa ole mutkatonta. Nuorten hengailua on pidetty usein ei-toivottuna toimintatapana, päämäärättömänä oleskeluna, joka häiritsee muita ihmisiä (esim. Nuorten palvelu ry 2013). Suhtautuminen nuorten läsnäoloon saattaa ilmetä esimerkiksi eri paikkojen ja tilojen haltijoiden asettamalla kieltoimerkeillä ja fyysisillä esteillä. Nuoria voidaan pitää kauppakeskuksissa ja muissa puolijulkisissa tiloissa ei-toivottuna ryhmänä, jopa häirikköinä, joiden läsnäolon pelätään karkottavan muita asiakkaita. Tämä ilmenee esimerkiksi Kauppakeskusten nuoret -hankkeen kartoituksessa esille tulleesta nuorten turhautumisesta asenteeseen ja toimintatapaan, jossa heitä kohdellaan eri tavalla kuin aikuisia (mt.). Kehityssuunta kuitenkin on, että julkinen tila kaupallistuu ja nuoret jatkavat kaupunkitilojen haltuunottoa. Kauppakeskukset palvelevat yleistä tilaa vaikka olisivatkin yksityisiä.

Seinättömässä nuorisotyössä nähdään, että paikoilla on merkitystä. Tunne ryhmään ja paikkaan kuulumisesta on tärkeää identiteetin kehitykselle (Pyyry 2015, 12). Australialainen nuorisotutkija **Karen Malone** (2002) korostaa nuorten tarvetta olla osa ympäröivää yhteisöä. Nuoret eivät halua tulla eristetyiksi omasta yhteisöstään tai olla näkymättömiä yhteisessä tilassa (mt., 165). Kaduilla tai puolijulkisissa tiloissa, kuten ostoskeskuksissa, hengailu on kulkemista sinne, missä milloinkin tapahtuu. Tällainen nuorten mobiili elämäntapa luo tarpeen seinättömälle nuorisotyölle, joka pystyy tuomaan nuorisotyön sinne, missä on tarvetta.

Sirpa Tani (2010, 2012) on jäsentänyt erilaisten tilojen toimintaa alun perin **Karen A. Franckin** ja **Quentin Stevensin** (2007) luomien käsitteiden tiukka ja väljä tila avulla. Tiukka tila on ympäristö, joka on suunniteltu tiettyä käyttötarkoitusta varten. Se on tila, jossa muunlaista toimintaa ei hyväksytä tai siihen suhtaudutaan varauksellisesti. Nuorisotalot ovat yksi esimerkki suunnitellusta tiukasta tilasta. Tiukka tila toimii hyvin niin kauan kuin sen käyttäjät noudattavat tilan tarkoitusta, ilman että herää muunlaisia tarpeita kyseisen tilan käyttöön. Huomionarvoista on kuitenkin se, että tilan tiukkuus ei tule koskaan näkyväksi ilman sen käyttötarkoituksen rikkomista. Tiukka tila voi kuitenkin muuttua väljemmäksi, jos toimintaan suhtaudutaan suvaitsevasti. Väljä tila taas on ympäristö, jossa erilaiset toiminnot tai ihmisryhmät voivat tapahtua ja kohdata yhdenaikaisesti. (Tani 2012; Franck & Stevens 2007.) Väljät tilat voivat syntyä alueille, joiden käyttötarkoituksen alkuperäinen idea on kadonnut tai muuttunut, kuten kauppakeskuksen merkitys nuorille tapaamis- ja hengailupaikkana varsinaisen osto-ympäristön sijaan.

Nuoret omaksuvat julkisia ja puolijulkisia tiloja omikseen viettäen aikaa yhdessä. Tämä ei ole uusi ilmiö, sillä aiemminkin puistot ja kylän aukiot ovat toimineet nuorten koontumispaikkana. Kaupunkitila on ollut osa nuorten elämää jo 1800-luvulta alkaen (Mäenpää 2005). Nuoret ottavat paikat, jotka tuntevat omakseen, haltuun itse. Erilaisien harrastuspaikkojen kuten skeittaus- tai parkourpuistojen rakentaminen nuorille ei vie nuorten halua käyttää arkiympäristöään harrastamiseen vaan laajentaa harrastusmahdollisuuksia (Tani 2012).

Toimintakokeilussa haluttiin herätellä nuoria pohtimaan omaa asuinalueettaan ja auttaa heitä tuomaan esille sitä koskevia näkemyksiä. Yhtenä keskeisenä teemana keskusteluissa oli ideaalinen asuinalue. Nuoret pohtivat mielellään asuinalueettaan ja toivat esille näkemyksiään. Mitä nuoret sitten toivoivat omalle asuinalueelleen? Entä mistä he eivät omalla asuinalueellaan pitäneet? Vaikka tämän artikkelin tavoitteena ei ollutkaan valottaa ensisijaisesti nuorten näkemyksiä asuinalueestaan, on niiden esiin tuominen tämän toimintakokeilun esittämisen yhteydessä kuitenkin paikallaan. Alla olevaan taulukkoon on listattu sekä asioita, joita nuoret erityisesti toivoivat, että asioita, jotka tekivät asuinalueesta heidän silmissään ikävän. Asioita, joita he toivoivat alueelleen, oli paljon, mutta taas lista, joka teki asuinalueesta kielteisen, oli suppea.

Mitä nuoret toivovat omalle alueelleen	Mistä nuoret eivät pitäneet omalla asuinalueellaan
<ul style="list-style-type: none"> <li>-fudiskenttiä</li> <li>-puisto, jossa voi skeitata ja tehdä graffitteja</li> <li>-kahvila</li> <li>-oleskelu- ja hengailupaikkoja</li> <li>-remontti</li> <li>-vaatekauppoja</li> <li>-poliisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-”spurgut”</li> <li>-alkoholistit</li> <li>-hengarit</li> </ul>

## POHDINTA

Toimintakokeilu oli sen toteuttaneiden mielestä monelta osin onnistunut, vaikka se sisälsi myös yllätyksiä, kuten äänitiedostojen sijoittamisen haasteet. Nuoret olivat tyytyväisiä projektiin. Eräs nuori kuvasi tuntojaan seuraavasti: *”Hyvä juttu, tuntui että päästiin vaikuttamaan.”* Nuoret olivat kuitenkin myös huolissaan projektin todellisesta vaikutavuudesta: *”Onkohan tästä oikeasti hyötyä ja tehdäänkö alueelle mitään muutosta?”*

Nuorten huoli on ymmärrettävää. Nuorten parissa tehdään paljon osallisuuteen liittyviä projekteja, mutta osallisuudella ei ole aina konkreettisia seurauksia (Koskinen 2010, 13) tai nuoret eivät tule niistä tietoisiksi. Tämä voi aiheuttaa turhautumista sekä uskonpuutetta omiin vaikuttamismahdollisuuksiin. Onkin todettu, että erityisesti nuorten poliittista osallistumista vähentää se, etteivät nuoret usko omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa (Ronkainen 2012, 9). Toisaalta pitkäjänteinen työ ja sitoutuminen projektiin pidemmäksi aikaa vahvistavat niiden mahdollisuuksia saada aikaan muutoksia ja luoda positiivisia vaikuttamiskokemuksia.

Shoutbox-toimintakokeilu osoitti, että paikat ja oma asuinympäristö ovat nuorille merkityksellisiä. Paikkoihin on tunnesiteitä ja niistä halutaan pitää huolta. Shoutbox antoi aiheen pohtia omaa osallisuuttaan alueeseen ja omaan paikkaan siellä. Omaksi koettuun alueeseen halutaan vaikuttaa, jos siihen annetaan mahdollisuus. Tämän lisäksi toimintakokeilu osoitti, että nuorille videointi ja digitaalisen median käyttö ovat luonteva osa osallistumista. Digitaaliseen nuorisotyöhön liittyy kuitenkin omia haasteita, kuten eettisiä kysymyksiä, joita nuorisotyön ja lasten ja nuorten tutkimuksessa tulisi laajamittaisemmin käsitellä. Nuorille digitaalinen media on tärkeä väline osallisuuden

toteutumisessa, mutta siihen, miten ja missä tilanteissa se tapahtuu eettisesti oikein ja mikä on aikuisten rooli tässä, ei ole yhtä oikeaa vastausta.

Huolimatta siitä, kuinka tärkeänä nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen edistämistä pidetään, nuorten huoli siitä, onko heidän näkemyksillään konkreettista merkitystä, kuului selvästi. Vaikka monet nuorten parissa työskentelevät ymmärtävät osallisuuden merkityksen ja siitä saatavan hyödyn, on yhteiskunnassa yhä nuorten osallisuutta rajoittavia rakenteita, asenteita ja toimijoita.

Seinätön nuorisotyö tarjoaa mahdollisuuksia, mutta se ei ole kuitenkaan ratkaisu talotyön haasteisiin, vaan sisältää omia rajoituksia. Ilman vakituista tilaa voi olla haastavaa tutustua alueen nuoriin tai tehdä nuorisotyöntekijöitä tutuiksi nuorille. Aktiivinen ympäristö luo omia haasteita aidolle kohtaamiselle ja syvemmälle keskustelulle. Seinätön nuorisotyö ei välttämättä tarjoa jatkuvuutta ja tilojen myötä syntyvää kotoisuuden ja turvallisuuden tunnetta, vaan nuorisotyöntekijöiden vaihtaessa paikkaa myös nuorten täytyy kyetä seuraamaan työntekijöitä halutessaan kohdata heitä. Lisäksi seinätön nuorisotyö vaatii toimiakseen sujuvaa moniammatillista yhteistyötä niin nuorten parissa työskentelevien kuin esimerkiksi kaupallisia palveluita tarjoavien yritysten kanssa.

Entä millainen on nuorisotyöntekijöiden rooli seinättömässä ja alueellisessa nuorisotyössä? Onko se yhä enemmän verkostotyötä, sidosryhmien tukemista nuorten kanssa toimimisessa, heidän perehdyttämistään nuorisotyölliseen otteeseen tai jopa aikuistyötä? Vai onko nuorisotyöntekijällä tulipalon sammuttajan rooli, niin että hänet tilataan sinne missä kulloinkin on tarvetta? Vai voisiko alueellista ja seinättömyyttä korostavaa nuorisotyön mallia pitää ajatuksen ”koko kylä kasvattaa” uudenlaisena muotona? Tämän kaltainen ajattelutapa pitää sisällään ajatuksen siitä, että lähiyhteisöissä on useita eri toimijoita, jotka työskentelevät nuorten kanssa ja heidän hyväkseen. Tähän yhteisöön kuuluvat nuoret itse ja nuorisotyöntekijät, mutta myös perheet, koulu, naapurusto ja kaikki alueen toimijat julkisista puolijulkisiin ja yksityisiin sekä moniin eri yhteisöihin. Toimintaympäristöön kuuluu niin yrityksiä, kahviloita, kauppakeskuksia, kaupungin tiloja kuin kirjastoja ja puistoja.

Yhteisöllisyys pitää sisällään yhtenä ulottuvuutena sen, että kaikki osapuolet voivat saada yhteistoiminnasta itselleen jotakin. Mitä esimerkiksi kauppakeskus saa siitä, että nuorisotyö tuodaan osaksi tavallista elämää ja arkikohtaamista näissä tiloissa? Helpottuuko järjestyksen vartijoiden arki? Voisivatko nuorisotyöntekijät tukea vartijoita nuorten kohtaamisessa? Turvallisuusalalla suhtaudutaan nuoriin paikoin varauksella, mutta kuitenkin on huomattu, että avoin keskustelu nuorten kanssa helpottaa myös vartijoiden työtä merkittävästi. (Nuorten reviiereillä 2016.) Eräässä kauppakeskuksessa on juuri aloitettu kokeilu, jossa järjestyksenvalvojan työnkuvaa on laajennettu. Yksi järjestyksenvalvoja on koulutettu normaalia turvallisuusalan koulutusta laajemmin kohtaamaan nuoria, niin että hän on heidän tavoitettavissaan, turvallisen ja luotettavana aikuisena, joka kuuntelee, tukee ja auttaa tarvittaessa. (Securitas Uutiset 2015.)

Kun nuoria kohtaavat tahot ymmärtävät nuorten tarpeen olla osana tilaa tasavertaisina, työskenteleminen voi monipuolistua ja mahdollisuudet kehittää nuorten osallisuutta omaan tilaansa voivat lisääntyä. Tämän kaltaisen toiminnan ei ole kuitenkaan tarkoitus olla vain muilta tahoilta nuorten suuntaan tapahtuvaa, vaan aitoa yhteistyötä, jossa myös nuoret voivat olla antavana osapuolena alueen toimijoille. Lasten ja nuorten

mahdollisuudet kaupunkisuunnittelijoina ja -toimijoina ovat yhteydessä niihin toimintamahdollisuuksiin, joita aikuiset luovat (ks. Horelli 1998). Seinättömän nuorisotyön molemminpuolinen hyöty ja tarpeellisuus olisi hyvä tuoda entistä vahvemmin esille yhteistyötä rakennettaessa.

Yleinen tila on kaikkien tila. Seinättömällä nuorisotyöllä voidaan myös edistää julkisen tilan jakamista. Julkinen tila ei ole vain yhden, tietyn ihmisryhmän oma. Jokaisella on oikeus julkiseen tilaan, sen puolustamiseen ja jakamiseen. Vaikkakin tiloihin liittyy omanlaisiaan normeja ja käyttäytymissääntöjä, toisinaan tarvitaan myös niiden kyseenalaistamista. Yksi mahdollisuuksien kentistä ja tavoitteista seinättömässä nuorisotyössä on luoda tasavertainen mahdollisuus nuorille olla osallisena omassa ympäristössään.

Osallisuudesta paikkaan syntyy tunne paikan omaksi ottamisesta, ja tämän myötä myös paikasta pidetään parempaa huolta. Nuorten osallisuuden ollessa myös osallisuuden tunnetta (Gretschel 2002) on huomattava, että osallisuuden tukeminen voi vaatia monenlaisten nuorisotyön muotojen tarjoamista. Seinättömässä nuorisotyössä tiedostetaan, että nuoret eivät ole yksi homogeeninen ryhmä vaan ryhmä yksilöitä, jotka ovat erilaisia ja joilla on erilaiset tarpeet. Seinättömällä nuorisotyöllä ei ole tarkoitus korvata perinteistä talotyötä, vaan laajentaa nuorisotyön mahdollisuuksien kenttää. Tämän kaltaisen nuorisotyön mahdollisuutena voidaan pitää sitä, että nuorisotalojen tavoittaessa vain pienen osan nuorista avoimempi seinätön toiminta voi parhaimmillaan saavuttaa myös niitä, jotka eivät ole kokeneet nuorisotaloa omakseen.

## VIITTEET

- 1 Toimintakokeilu toteutettiin osana Humanistisen ammattikorkeakoulun ja Nuorisoasiainkeskuksen yhteistä Paikalla!-hanketta, jota rahoitti Kaupunkitutkimus ja metropolipolitiikka -ohjelma. Tämä artikkeli on kirjoitettu samalle hankkeelle.
- 2 Video on katsottavissa osoitteessa <https://www.youtube.com/watch?v=x7BlyDQPIWo&feature=youtu.be>.

## LÄHTEET

Benjamin, Walter (1935/1999) Paris: capital of the nineteenth century. Teoksessa Walter Benjamin (kirj.) *The Arcades Project*. (Käännös Howard Eiland & Kevin McLaughlin.) Cambridge, Massachusetts & London: The Belknap Press of Harvard University Press, 3–26.

Franck, Karen A. & Stevens, Quentin (2007) Tying down loose space. Teoksessa Karen A. Franck & Quentin Stevens (toim.) *Loose space. Possibility and diversity in urban life*. London: Routledge, 1–33.

Gretschel, Anu (2002) *Kunta nuoren osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Gretschel, Anu (2011) *Nuorisotalo mahdollistavana lähiyhteisönä: nuorten näkökulma*. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus, julkaisuja 3/2011, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisuja 41.

Helsingin kaupunki (2015) *Uutiset. Asukastaloille tulossa läpinäkyvät ja yhdenmukaiset kriteerit* 15.01.2015. [hel.fi/www/uutiset/fi/kaupunginkanslia/asukastaloille-lapinakyvat-kriteerit](http://hel.fi/www/uutiset/fi/kaupunginkanslia/asukastaloille-lapinakyvat-kriteerit) (viitattu 14.4.2016).

Helsingin uutiset (2013) *Kampissa avautui pop-up-nuorisotila*. <http://www.helsingin uutiset.fi/artikkeli/251580-kampissa-avautui-pop-up-nuorisotila> (viitattu 29.4.2016).

Horelli, Liisa & Haikkola, Lotta & Sotkasiira, Tiina (2007) Osallistuminen nuorisotyön lähestymistapana. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 217–242.

Horelli, Liisa (1998) Educational and Institutional Challenges of Childrens' Participation in Urban Plannings. Teoksessa M. Åhlberg, & W. L. Filho (toim.) *Environmental Education for Sustainability: Good Environment, Good Life*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 187–195.

Joensuu, Nea & Pirkkalainen, Anne (2015) *Perheiden ajatuksia liikkuvasta nuorisotyöstä. Kar-toitus mobiilinumero-hankkeelle*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/88437/PERHEIDEN%20AJATUKSIA%20OLIIKKUVASTA%20NUORISOTYOSTA.pdf?sequence=1> (viitattu 30.3.2016).

Kiilakoski, Tomi (2010) *Alueellisen nuorisotyön muutoksia*. Kommentti. Nuorisotutkimuksen verkkokanava. <http://www.kommentti.fi/kolumnit/alueellisen-nuorisotyon-muutoksia> (viitattu 9.5.2016).

Kiilakoski, Tomi (2011) Talotyön ja alueellisen nuorisotyön kehittäminen. Teoksessa Veronika Honkasalo & Tomi Kiilakoski & Antti Kivijärvi (kirj.) Tutkijat ja nuorisotyö liikkeellä. *Tarkastelussa kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämishankkeet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 114. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 153–146.

Koskinen, Sanna (2010) *Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 98. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto 98.

Koskinen, Simo (2003) Suomalaisen yhteisösozialityön kehitys ja nykysuuntaukset. Teoksessa: Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.) *Sosiaalisen vaihtuvat vastuut*. Jyväskylä: PS-kustannus, 206–236.

Kylmäkoski, Merja (2007) Eteinen, vessa, keittokomero ja huone – niistä on nuorisotila tehty. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 393–409.

Lagström, Hanna & Pösö, Tarja & Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.) (2010) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 101. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Leppälä, Riitta, Hohenthal, Tuula & Kristiina Niemi (2014) Nuorisotyöntekijöitä ja opettajia nuorten seurassa sosiaalisessa mediassa. Teoksessa: Riitta Leppälä (toim.) *Sosiaalinen media – nuorisotyön liikkuva pallo*. Centria ammattikorkeakoulun verkkojulkaisu, 6–18. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-6602-70-7>

Lieberg, Mats (1995) Teenagers and public space. *Communication Research* 22(6), 720–744.

Malone, Karen (2002) Street life: youth, culture and competing uses of public space. *Environment and Urbanization* 14(2), 157–168.

Myllyniemi, Sami (2012) *Monipolvinen hyvinvointi. Nuorisobarometri 2012*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 127, verkkojulkaisuja 53. Nuorisotutkimusverkoston neuvottelukunnan julkaisuja 46. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusverkoston neuvottelukunta.

Myllyniemi, Sami & Berg, Päivi (2013) *Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeri & Valtion liikuntaneuvosto & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusverkosto.



Mäenpää, Pasi (2005) *Narkissos kaupungissa. Tutkimus kuhuttaja-kaupunkilaisesta ja julkisesta tilasta*. Helsinki: Tammi.

Nieminen, Liisa (2010) Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Hanna Lagström & Tarja Pösö & Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 101. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 25–42.

Nuorten palvelu ry (2013) *Kauppakeskus nuorten vapaa-ajan tilana*. Kauppakeskusten nuoret -hankkeen loppuraportti. [http://nuortenpalvelu.fi/wordpress/wp-content/uploads/2014/01/Loppuraportti\\_Maaliskuu\\_2013.pdf](http://nuortenpalvelu.fi/wordpress/wp-content/uploads/2014/01/Loppuraportti_Maaliskuu_2013.pdf) (viitattu 2.5.2016).

Nuorten reviiireillä (2016). *Securitas ja kauppakeskusten nuoret*. Blogikirjoitus. <https://nuortenreviiireilla.wordpress.com/2016/03/07/securitas-ja-kauppakeskusten-nuoret/> (viitattu 25.4.2016).

Pyry, Noora (2015) *Hanging out with young people, urban spaces and ideas : Openings to dwelling, participation and thinking*. Väitöskirja. Helsinki: University of Helsinki, Department of Teacher Education.

Ronkainen, Jussi (2012) Johdanto: Nuoret ja politiikka vuoden 2011 eduskuntavaaleissa ja vuoden 2012 presidentinvaaleissa. Teoksessa Jussi Ronkainen (toim.) *Nuoret ja ääni – Nuoret eduskuntavaaleissa 2011*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 125, NUORAn julkaisuja 45. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta, 7–11.

Screenagers (2016) *Using ICT, digital and social media in youth work. A review of research findings from Austria, Denmark, Finland, Northern Ireland and the Republic of Ireland*. National Youth Council of Ireland 2016. [www.verke.org/wp-content/uploads/2016/03/International-report-screenagers.pdf](http://www.verke.org/wp-content/uploads/2016/03/International-report-screenagers.pdf) (viitattu 2.5.2016).

Securitas Uutiset (2015). *Nuoret yöpyivät kauppakeskus Iso Omenassa*. <http://uutiset.securitas.fi/etusivu/nuoret-yopyivat-kauppakeskus-iso-omenassa.html> (viitattu 20.4.2016).

Tani, Sirpa (2012). *Hengailu kaupunkisuunnittelun haasteena*. <http://www.haaste.om.fi/fi/index/lehtiarkisto/haaste22012/hengailukaupunkisuunnittelunhaasteena.html> (viitattu 10.5.2016).

Tani, Sirpa (2010). Hengailun maantiede ja nuorisotutkimuksen eettiset ongelmat. *Kasvatus & Aika* 4(3), 51–71.

Yle Uutiset (2014) *Onko aika siirtää nuorisotilat kauppakeskuksiin?* 9.10.2014 [http://yle.fi/uutiset/onko\\_aika\\_siirtaa\\_nuorisotilat\\_kauppakeskuksiin/7511462](http://yle.fi/uutiset/onko_aika_siirtaa_nuorisotilat_kauppakeskuksiin/7511462) (viitattu 19.4.2016).

Yle Uutiset (2015) *Kauppakeskukset toivottavat nuoret tervetulleiksi hengaamaan* 4.2.2015 [http://yle.fi/uutiset/kauppakeskukset\\_toivottavat\\_nuoret\\_tervetulleiksi\\_hengaamaan/7781966](http://yle.fi/uutiset/kauppakeskukset_toivottavat_nuoret_tervetulleiksi_hengaamaan/7781966) (viitattu 19.4.2016).

MARJO KOLEHMAINEN

# VALMENNUS TYÖPAJALLA YHTEISÖPEDAGOGIN OTTEELLA – NELJÄ KOVAA KOOTA JA ISO ”ÄLL”

Työpajat ovat yksi kenttä, jossa nuorisotyöllä on paikkansa. Humakin yhteisöpedagogien työhönsijoittumisselvityksen mukaan nuorisotyön ammattilaisia toimii työpajojen valmennustehtävissä. Olen tämän ilokseni huomannut myös nuorisoalan kehittämistyökokemukseni myötä. Halusin kurkistaa, miltä työ työpajalla näyttää yhteisöpedagogin silmin. Laitoin maailmalle verkkokyselyn, jossa pyysin yhteisöpedagogeja kertomaan valmennustyöstään työpajalla nuorten kanssa. Haastattelin lisäksi kolmea yhteisöpedagogia, jotka toimivat valmentajina työpajoilla Keski-Suomessa. Artikkelissa on aineiston tuottamaa ääntä sekä omia havaintojani nuorisotyön kehittämistehtävissä Humakissa, joita peilaan kirjallisuuden kanssa.

Nuorisotyöllä on omat ominaispiirteensä ja tapa tehdä työtä. Tehdään työtä sitten missä tahansa nuorisotyön toimintaympäristössä tai tehtävissä, niin läpi kuultavat samat piirteet sekä roolit. Nuorisotyöntekijä on kasvattaja, ohjaaja, koordinaattori, innostaja ja kehittäjä. Artikkelissani tuon esiin, mitä käyttämäni nuorisotyön kaava  $4 \times K + L$  eli neljä kovaa koota ja iso ”äll” (luetaan: kohtaaminen, kunnioitus, kuuntelu, keskustelu ja luottamus) tarkoittavat työpajalla, ja miten työtettä toteuttavat valmennustyössä yhteisöpedagogikoulutuksen saaneet valmentajat. Kaava on vuosien myötä nykyiseen muotoonsa kehittynyt kestävästäni ”mitä nuorisotyö on?” -kyselyihin. Kaavan avulla pääsen kertomaan nuorisotyön mielentilasta ja -maisemasta. Havaintojeni mukaan viimeisen kymmenen vuoden aikana kiinnostus nuorisotyötä kohtaan on kasvanut jatkuvasti. Nuorisotyö on oikeasti vihdoinkin mennyt sinne missä nuoret ovat: kouluihin, verkoon, julkisiin tiloihin ja jopa koteihin. Ei sen takia, että nuorilla on entistä enemmän ongelmia, nuoret syrjäytyvät ja etsitään auttajia, mitä kautta nuorisotyö saisi luontevasti oikeutuksen toimia. Nuorilla ei ole helppoa – se on totta. Nuorisotyö ei ole kuitenkaan olemassa pelkästään pelastusrenkaana. Nuorisotyön sanomaa tulisi korostaa ehkäisevänä työnä, nuoriin luottavana sekä heidän unelmiinsa uskovana työnä, eikä puolustaa olemassa oloa vain ongelmakeskeisyyden kautta. Nuorisotyöntekijä näkee aina mahdollisuuksia ja yksilön osana yhteisöä; nuorisotyössä on positiivisuutta ja elämänjanoa, iloa ja toivoa.

Yhteisöpedagogikoulutuksen saaneilla on osaamista nuorisoerityisestä ohjauksesta, joka näkyy heidän valmennus- ja ohjausotteessaan. Heidän puheessaan korostuu koko valmennusjakson ryhmä ja sen toimivuus. He eivät juurikaan puhu suhteestaan yksittäiseen nuoreen, vaan nuoresta osana ryhmää. Miten nuori liittyy osaksi ryhmää, yhteisöä ja lopulta isommassa mittakaavassa yhteiskuntaa tai globaalia maailmaa. Taustalla he näkevät nuoren itsetuntemuksen ja itsetunnon vahvistamisen sekä elämänhallinnan taitojen tukemisen, mutta prosessia ei tehdä yksin nuoren kanssa tai vain valmentaja ja nuori kahden kesken toimistossa kohtaamalla tapaamisesta toiseen. Siihen tarvitaan

yhteisö. Valmentajilla on ymmärrystä ryhmän prosesseista ja siitä, miten ryhmä saadaan toimimaan. Nuorisotyön kaava on käyttökelpoinen kaava toimivan ryhmän rakentamiseen.

## TYÖPAJAT

Suomessa toimii tällä hetkellä noin 260 työpajaorganisaatiota. Työpajat parantavat heikossa työmarkkina-asemassa olevien nuorten mahdollisuuksia siirtyä koulutukseen tai työhön. Työpajalle valmentautumaan tulevat ovat vailla opiskelu- tai työpaikkaa. Palvelut ovat sosiaalisen työllistäminen toimialaa. Työpajoilla on vuosittain lähes 21 000 valmentautujaa, joista yli 60 % on alle 29-vuotiaita. (Hämäläinen & Palo 2014, 10–12.) Asiakaskunnan ja valmennuspalvelujen monipuolistuessa toiminta on kehittynyt ja pajojen valmennustyö on ammatillistunut. Työpajoille on jatkossakin tarvetta, sillä vuosittain noin 3–5 % ikäluokasta ei jatka toisen asteen opetukseen tai perusopetuksen lisäopetukseen. Tällä hetkellä maassamme on noin 120 000 perusasteen varassa olevaa alle 30-vuotiasta ja työn ja koulutuksen ulkopuolella noin 40 000. Noin 1 000 nuorta jää mielenterveysongelmien vuoksi työkyvyttömyyseläkkeelle vuosittain. (Hämäläinen & Palo 2014.)

Työpajalla toteutettavan valmennuksen avulla tuetaan nuoren kokonaisvaltaista hyvinvointia elämän eri osa-alueilla. Valmentamisessa on kysymys nuoren ohjaamisesta ja nuoren omien päätöksentekoon liittyvien voimavarojen vahvistamisesta arjessa ja siirtymissä. Valmennus työpajalla voi jakaantua yksilö-, työ- ja työhönvalmennukseen. Yksilövalmennuksen tavoitteena on vahvistaa elämän- ja arjenhallintaa sekä tulevaisuuden suunnittelutaitoja. Työvalmennuksessa kehitetään työtaitoja ja työhönvalmennuksella edesautetaan työmarkkinoille siirtymistä ja kiinnittymistä. (Hämäläinen & Palo 2014.)

## 4 X K + L VALMENNUSOTTEESSA ENSIMMÄINEN K: KOHTAAMINEN

Valmennukseen tulevat nuoret ovat kohdanneet monta aikuista, laitosta ja virastoa. He ovat usein arkoja ja ujoja. Moni nuori on yksinäinen, ja heidän sosiaalinen verkostonsa on ohut. Heillä on usein huonoja kokemuksia ryhmistä ja erilaisista yhteisöistä kuten koulusta ja oppilaitoksista. Yhteiskunnan palvelusektori kuten sosiaalitoimi saa heiltä paljon kritiikkiä (Seppä 2013, 66). Opinnot ovat saattaneet jäädä kesken, tai taustalla on koulukiusaamista, erilaisuuden tunnetta ja osattomuuden tunnetta yhteisöistä. Omaa paikkaa ei ole löytynyt, eikä merkitystä omalle tekemiselle. Valmentaja kuvasi nuoriaan, kun pyysin tyypittelyä: *”[– –] ettei kelpaa sellaisenaan ja yhteiskunnan tuoma paine työstä ja koulutuksesta lisää ahdistuneisuutta ja itsesääliä.”* Nuorista tuntuu, että aikuisia ei ole järin kiinnostanut, mitä heille kuuluu tai miten heillä oikeasti menee. Monet työpajan nuorista kokevat itsensä yksinäisiksi (Häggman, Pelto-Huikko & Tarvainen 2016, 6.) Yksinäisyys on ymmärrettävää, kun nuoret ovat hiljalleen vetäytyneet pois yhteisöistä ja palveluista. Palvelut ovat olleet heille vaikeasti saavutettavissa, eivätkä he ole saaneet niitä oikea-aikaisesti. Mieli on kärsinyt ja mielen hyvinvointi on heikentynyt, eivätkä nekään asiat jaksa kiinnostaa, jotka vaikuttavat omaan elämään ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tilannetta on korjattu päihteillä, kun päässä jurraa vain sama kurjuus aamusta iltaan. Aika on pitkä ja matelee, kun mitään tekemistä ei ole, nukuttaa

tai sitten ei nukuta ainakaan yöaikaan. Pajanuorten haasteet eivät poikkeaa paljon opiskelijanuorten haasteista, mutta ongelmat ovat kärjistyneempiä ja akuutimpia (Kuure 2010, 6).

Valmentajat kuvaavat, että useat valmennukseen tulevat nuoret jännittävät kohtaamis- ja sosiaalisia tilanteita. Monella on suojakuori päällä ja aikaisemmissa kohtaamisissa on opittu rooli, joka helposti otetaan käyttöön kaikissa uusissa tilanteissa – rooli on kaukana oman elämänsä sepästä tai mestarista, joka olisi aktiivinen toimija. Nuorelle on muodostunut kohtaamisissa ja vuorovaikutuksessa käsitys itsestään, ja usein se on ongelmakeskeinen, ongelmalliseksi leimattu rooli. Usein käsitys omista kyvyistä ja mahdollisuuksista on väärä ja puutteellinen eikä nuorella ole motivaatiota tai rohkeutta lähteä yrittämään – ”en kykene, ei kannata” on useiden motto vielä valmennuksen alussa.

Valmentajat pyrkivät luomaan pajalle sellaisen ympäristön, jossa nuoret voivat olla omia itsejään. He tietävät nuoren taustan ja diagnoosit, mutta heille nuori on siinä ja ainutlaatuisena. Valmennuksen tavoitteiden kannalta on tiedettävä esimerkiksi oppimisvaikeudet ja sairaudet, jotka saavat käyttäytymään tilanteissa totutusta tai tavoiteltavasta tilasta poikkeavasti. Pajanuorista on määritelty profiileja, jotka osittain vastaavat siihen, millaisia nuoria työpajalla käy. Työpajoilla on erityistä tukea tarvitsevia nuoria, yksinäisiä nuoria, valvoja, aikuisten satuttamia nuoria, odottelijoita, näköalattomia, boheemin elämäntavan nuoria ja epäonnisten sattumusten nuoria. (Häggman ym. 2016, 15–16.) Tunnistan valmentajien puheista profiileja. Kysyin valmentajilta, millaisia nuoria heillä käy. ”*Meillä käy eläviä nuoria*”, oli aika tyhjentävä vastaus, jonka sain haastattelussa kuulla. Toisessa yhteydessä valmentaja pohti: ”*Me ei keskitytä sairauksiin, kun ei olla hoitava taho. Keskitytään tähän hetkeen ja mitä on tulevaisuus. Menneitä ei voida muuttaa, tärkeää on tämä hetki ja tästä eteenpäin.*” Minusta tuossa kiteytyvät hyvin kohtaamisen lähtökohdat: jokainen nuori saa olla oma itsensä. Kohdataan olemalla läsnä ja ilman arviointia, arvottamista tai luokittelua, että aina olisi joku paremmuus- tai ylemmyysjärjestys. Kohtaaminen on avointa, kun ei luoda kilpailuasetelmaa. Kilpailua löytyy pajan ulkopuolelta olevista yhteisöistä ja yhteiskunnasta, joiden asettamissa tilanteissa on oltava oma pää kunnossa, että pystyy toisinaan hyväksymään myös tappioita ja löytämään uusia suuntia. Pajalla ollessaan nuorista jokainen kilpailee vain itsensä kanssa, mikä onkin se pahin vastustaja.

Valmentajat eivät voineet olla korostamatta kohtaamisen merkitystä ja tärkeyttä. Tarvitaan kohtaamista, jotta nuori pääsee eteenpäin elämässään ja saa buustia tekemiseen. Eteenpäin meneminen ja voimaantuminen ovat työpajan keskeiset tavoitteet. Tärkeää on se, että nuori on vapaaehtoisesti tullut valmennusjaksolle ja hänellä on halu vaikuttaa elämäänsä. Jos todella ollaan suotuisten tähtien alla eli napilleen oikea-aikaisesti pajajaksolla, niin nuori liikaa varmasti eteenpäin. Kohtaamisen tunteen kautta nuorelle avautuu uusia vaihtoehtoja ja näköaloja elämään. Työpajan valmennusjakson aikana hänellä on aikaa miettiä elämäänsä ja siihen keskitytään valmentajien sekä muiden valmentautujanuorten tuella.

Kohtaaminen ei liity vain nuoren ja valmentajan väliseen suhteeseen, vaan se liittyy koko ryhmään, johon nuori yhtenä jäsenenä valmennusjakson ajan kuuluu. Valmentajat omalla ohjauksellaan luovat ryhmälle toimintamahdollisuuksia ja edellytyksiä. Heillä on menetelmällistä osaamista, jolla voidaan tukea ryhmän toimintaa. Valmentajat painottavat toiminnallisuutta ja sellaisten toiminnallisten menetelmien käyttämistä, joissa

kohtaamista syntyy luonnostaan. Kohtaaminen ei ole automaatio, vaikka ihmiset olisivat samassa tilassa. Sama tila ja yhteinen aika edistävät kohtaamista; kohtaaminen pitää rakentaa myös tietoisesti, jotta nuori voi tuntea tulewansa kohdatuksi. Mitä kuuluu kysymys on jo hyvä aloitus lähestyä nuorta. Vastaus voi olla lyhyt: ”hyvää”, ”ei mitään erikoista”, ”väsyttää” tai se veellä alkava tunne, mutta joka tapauksessa, kuuluu kuitenkin joutain ihan varmasti. Siitä on hyvä jatkaa syvemmälle tunteisiin ja tekoihin sekä seurauksiin.

Kaavan muut osat, joita käsittelen seuraavaksi, ovat hyviä keinoja tietoisin kohtaamisen rakentamiseen.

## TOINEN K: KUNNIOITUS

Valmentajat puhuvat hyväksymisestä. *”Osa on sanonut, että on aikuinen, joka hyväksyy sen millainen se ihminen on. Ei teidata ajatuksia ja yritetä pistää nuoria samaan muottiin. Hyväksyminen on tärkeä asia.”* Hyväksyminen ja kunnioitus ovat sisaruksia, ne ovat asioita, joita ihmiset antavat toinen toiselle. Kunnioitukseen liittyy sanonta ”tee niin kuin haluaisit itsellesi tehtävän”. Nuoret huomaavat valmennuksen aikana, että he eivät ole loppujen lopuksi kovin poikkeavia tai erilaisia, ainakaan negatiivisesti, vaan samantlaisia haasteita (kehityshaasteita) on elämässä kaikilla. Heitä on luokiteltu syrjäytyneiksi, työttömiksi, keskeyttäneiksi tai sairaslomalaisiksi. Luokittelu antaa pohjan ajatella kaikkien ihmisten arvoa. Arvon kokeminen on mielensisäinen ilmiö. Ihmiset ovat melko tarkkaan kaikki samantlaisia, vaikka toteuttavat itseään eri tavoin. Kaikki ihmiset ovat rakentuneita samoista molekyyleistä, hengittävät samaa ilmaa ja elävät yhteisen auringon alla. Nuoret aistivat herkästi yhteiskunnan paineet ja kokevat epäonnistumista, kun eivät ole voineet vastata niihin. He tuntevat riittämättömyyttä ja häpeää. (Hägman ym. 2016, 9.) Valmentajat purkavat taitavasti yhteisöjen aiheuttamaa painetta. Kohtaamieni valmentajien kunnioitus nuoria kohtaan oli ihailtavaa ja aitoa.

Valmentajat edistävät kunnioituksen kulttuuria, jossa arvostetaan ja vaalitaan hyvää ja ystävällistä käytöstä. Puhetavasta ja kehonkielestä puhutaan yhteisesti ryhmävalmennuksissa, jotka liittyvät yksilövalmennusprosessiin, jotta nuorille syntyy ymmärrystä, miten meidän yhteisössämme toimitaan. Silmät avautuvat omaan arvomaailmaan ja lisätään ymmärrystä toisen näkökulmaan, kun toimitaan ryhmässä. Nuoret tulevat erilaisista lähtökohdista, ja heitä yhdistävää sama tavoite. Valmentajat keskittyvät myönteiseen ja nostamaan esiin nuorten onnistumisia. Valmentajan puhe on nuorelle nuorta arvostavaa ja ymmärtävää, kannustavaa ja rohkaisevaa, lujaa ja määrätietoista, lempeää ja myötätuntoista. Valmentajat kuvailevat taitojaan, joilla he toteuttavat kunnioittavaa kohtaamista: *”Pitää olla pitkäjänteinen, rauhallinen ja jämällä. Ei pelkää sanoa asioita suoraan ja on tietynlainen rohkeus, itsevarmuus. Kuulee kyllä kaikkea mahdollista nuorilta. Ei se tarkoita mitään henkilökohtaista. Saa tukka putkella kuunnella, kun purkavat paha oloaan.”*

Kunnioitukseen liittyy myös itsensä kunnioittaminen ihmisenä ja valmentajana. Huonot päivät sallitaan toisinaan nuorille, ja valmentajat sallivat ne itselleenkin. Tärkeintä on rehellisyys, joka sekin liittyy kunnioittavaan kohtaamiseen. Toisinaan nuoria joutuu patistamaan tai asettamaan ehtoja, jotka kuitenkin ovat nuoren parhaaksi. Ensin vastassa voi olla nuorelta tunneryöppy, jossa kielenkäyttö ei ole valmentajaa kunnioittavaa.

Itseään kunnioittava valmentaja ei myöskään salli muiden kohtelevan häntä huonosti. Kasvattamiseen liittyy puuttuminen ja rajojen asettaminen, mutta epäkunnioittavaa käytöstä ei tarvitse sallia. Valmentajan itsensä kunnioittaminen antaa valmentautuville nuorille itsekunnioituksen mallin.

Valmennusjakson aikana valmentajat pyrkivät luomaan reilun, tasavertaisen ja yhdenvertaisen ilmapiirin, johon liittyy kunnioittava ilmapiiri. Kaikilla on samat oikeudet ja velvollisuudet. Tietysti lainsäädäntö ja nuoren pajalle ohjannut taho määrittelevät omia reunaehtojaan, joita nuorten on täytettävä, ja ne luovat hieman erilaisia lähtökohtia sekä velvoitteita. Työpaja työnantajan roolissa ja valmentajat työnantajan edustajina kuitenkin panostavat reiluuteen kunnioittamisen toteutumiseksi. Nuorten kanssa luodaan yhteiset toimintaa raamittavat ja ohjaavat pelisäännöt, joihin jokainen sitoutuu. Nuoret harvoin uhmaavat tai haluavat tietoisesti vastustaa sovittuja asioita, vaan ymmärtävät pelisääntöjen merkityksen: esimerkiksi myöhästymisistä ja poissaoloista ilmoitetaan, puhelimen käyttö on rajoitettu joissain harjoitteissa ja jokaisella on oikeus sanoa ajatuksensa. Toisiaan nuoret eivät kuitenkaan ymmärrä tai eivät tunnista, mikä vaikutus jollakin omalla toiminnalla tai suhtautumisella asiaan on ja miten, jolloin valmentaja on apuna peilaamassa asioita ja kertomassa vaikuttavuudesta. Ei kaikki todellakaan aina kuulemma mene niin kuin valmentajat tahtovat ja mihin he toiminnallaan pyrkivät. Päivät ovat erilaisia, ja nuorten ehdoilla mennään; jokin päivä on vain niin huono, että nuorelle riittää, kun on paikalla eikä estä muuta ryhmää toimimasta.

Valmentajat nostavat esiin tasavertaisuudessa jokaisen nuoren omien voimavarojen mukaisen kohtelun. Valmennukseen osallistuvat nuoret ovat kokeneet kouluissa tapapäästämistä ja joukkokuria, joka on saattanut johtaa jopa kiusaamiseen ja vastakkainasetteluihin niin nuorten kesken kuin nuorten ja heitä tukevien aikuisten kesken. Säännöt ja yhteisö eivät ole tukeneet tai mahdollistaneet nuoren tarpeita. *"[– –] kailta muka vaaditaan samaa, mutta nuoret ymmärtävät, että jokainen on yksilö. Ja jos vaikka jotain ahistaa, se voi poistua hetkeksi ja tulla takaisin. Nuoret hyväksyy muillekin oikeuksia ja saa niitä itekin, on luottamus ryhmän kesken. Ei kannella, 'tuo ei osallistu ja mun pitää tehdä ja toi ei tee'. Kantelu on minimaalista, että otettaisiin omia oikeuksia. Tärkeää on tasavertaisuus, jokaisen omista lähtökohdista kohtelu."* Kunnioituksen on oltava molemminpuolista, ja valmentajat tiedostavat sen valmennusotteessaan.

Kunnioitus tarvitsee aikaa. Työpajajaksot ovat erimittaisia, ja kunnioitus syvenee sekä syntyy ajan kuluessa, kun valmennus etenee. Jokainen pajajakso on oma prosessi, joka pitää ottaa haltuun ja oppia tuntemaan nuoret. Valmentajat suhtautuvat työhönsä innostuneesti sekä vastuullisesti, haluavat perehtyä sekä syventyä nuorten asioihin ja ennen kaikkea valmennusryhmään. Myös ryhmät ovat erilaisia. Yhteisöpedagogivalmentajat puhuvat ensisijaisesti, ja usein, että "kaikki riippuu ryhmästä!". Ryhmissä on samankaltaisuuksia, mutta myös eroja. Yhteisöpedagogivalmentajat uskovat valmennuksen onnistumiseen vaikuttavan ryhmäprosessin. Yhteisössä oleva kunnioitus mahdollistaa paljon valmennuksen onnistumista: Nuoret kunnioittavat toisiaan, sillä jokainen on kokenut ja elänyt jo paljon – ei niin suoraviivaista onnistumisten putkea. Nuoret kunnioittavat valmentajia, koska he tietävät valmentajien haluavan heille hyvää heidän elämässään. Nuoret kunnioittavat valmentajia myös heidän tietämyksensä takia: valmentajilla on paljon tietämystä nuorten elämään liittyvistä asioista sekä palveluverkostosta, mistä he osaavat kertoa siten, että nuoret ymmärtävät ja tuntevat osallisuutta. Hienoilla

sanoilla ja termeillä ei valmentajien tarvitse koreilla ja hakea kunnioitusta. Käytettävät käsitteet ja kieli on oltava nuortenkielistä tai ainakin sitä myötäilevää.

### KOLMAS K: KUUNTELU

Ihmisillä on kaksi kuulevaa korvaa, jotka ovat tehty kuunteluun. Yksi suu, joka on tehty puhumiseen. Osien määrä kertoo, missä suhteessa niitä tulisi käyttää. Oivallinen ohje-nuora, joka näyttäytyi myös valmennuksessa. Nuoret, jotka ovat lukossa valmennukseen tullessaan, tarvitsevat rohkaisua puhumiseen. Rohkaisua tehdään jo alkuhaastatteluis-sa: kysymällä avoimia kysymyksiä, ilmaisemalla asiat positiivisesti, antamalla mahdollisuuden olla eri mieltä, ja hyväksyntää osoitetaan ymmärtämällä näkemykset. Kuunte-luun liittyy herkkyys myös kuulla asiat, joita ei sanota. Kuuntelun kautta voi rohkaista ja innostaa nuorta. Kuuntelussa voi saada informaatiota, johon ei ole vastauksia. Vas-tauksia ei tarvitse heti ollakaan, vaan asiaan voi valmennusjaksolla palata nuoren kans-sa. Nuoren puolesta ei asioita ratkaista, vaan kuunnellen tuetaan nuorta itse ottamaan vastuuta elämästään ja toimimaan asioidensa eteen. ”Nuoria kannattaa kuunnella”, ja valmennuksessa on paljon kysymys tästä jalosta sanonnasta.

Valmentajat ovat paljon ryhmän kanssa. He osallistuvat toimintaan ja tekevät muka-na, oltiin sitten joogaamassa, retkellä tai kankaanpainannassa. ”[– –] toimitaan demo-kraattisina ohjaajina, toimitaan yhdessä sekä tehdään yhdessä päätöksiä. Osallistun toimintaan, en junaile ulkopuolelta. Osallistun kaikkeen, ryhmät arvostaa, että ohjaa-ja ei ylennä itseään.” Ryhmän mukana olemalla ja sitä elämällä heidän työvälineensä on aktiivinen kuuntelu: mitä nuoret puhuvat, ketkä puhuvat ja kuinka paljon puhutaan. Kuuntelusta saatu tieto auttaa heitä valmennusprosessissa tukemaan niin yksittäistä nuorta kuin koko ryhmääkin. ”Valmennuksen roolituksista huolimatta [– –] pyrin ole-maan tiiviisti ryhmän kanssa. Näkee useamman puolen nuoresta, kuin vain sen, että olisit kaksin sen kanssa huoneessa ja ihmiset vaihtuisi siinä. Nään henkilön osana ryh-mää, ja miten käyttää sosiaalisia taitojaan siinä”, kertoi yksilövalmentaja kuuntelemi-sen käyttämisestä välineenä työtehtävissä ja nuoren tavoitteen tukemisessa.

### NELJÄS K: KESKUSTELU

Keskustelu, juttelu ja puhuminen, niistä on työpäivät tehty. Kasvokkainen viestintä on keskiössä valmennusotteessa. Ei ensisijaisesti valmentajan puhuminen, vaan tilan ja ajan luominen, jotta nuoret saavat puhua. Nuoret kyllä puhuvat, hyvin monipuolisesti ja polveilevasti. Toisilla nuorilla se ottaa kauemmin kuin toisilla. Yleensä kaikki ”oppi-vat” puhumaan työpajalla. Siirtovaikutus eri ympäristöön ei tosin ole niin suoraviivai-nen. Valmentajat ottavat osaa nuorten aloittamiin keskusteluihin ja liittyvät ns. nuorten omiin epävirallisiin keskusteluihin, ilman että he olisivat antaneet teeman, josta keskus-teltaisiin. Oppimista ja oivaltamista tapahtuu paljon epävirallisissa tilanteissa. Valmen-tajat ovat avoimia ja joustavia ”kasvatuskeskusteluun” aiheesta kuin aiheesta. Keskus-telua käydään luontevasti toiminnan lomassa. Toiminta on väline, ja tekemisen lomassa syntyy monia keskusteluita. Valmentajat taitavat tavat informaaliin oppimiseen.

*”Koulussa istutaan pulpetissa ja on kuunneltu opettajaa hiljaa, ja nyt tehdään asioita ja siinä samalla saa jutella. Istuu kolme vuotta samassa luokassa, enkä silti tunne muita*

*opiskelijoita...*” Valmentaja kertoi osuvan kuvauksen siitä, mitä haasteita koululaitoksilla on opetussuunnitelmissa (OPS) edellytetyn yhteisöllisyyden tiellä ja toisaalta myös osoittaa tarpeellisuutta OPS:in vaateista lisätä toiminnallisuutta (Opetushallitus 2014). Oppimista tapahtuu epämuodollisessa tilanteessa useissa asioissa varmasti yhtä paljon kuin formaalissa koulutuksessa, siitä ovat valmentajat hyvin vakuuttuneita. Työpajaa oppimisympäristönä on tunnistettu ja tunnustettu koulutusjärjestelmän osana. Työpajoilla on tehty paljon osaamisen tunnistamista ammatilliseen koulutukseen. Työpajalta on mahdollisuus saada todistus, joka käy työpajan työsisällöistä riippuen johonkin ammatilliseen tutkintoon tai ammatilliseen koulutukseen valmistavaan VALMA-koulutukseen todentamaan määriteltyä osaamista, joka on suoritettu työpajaympäristössä. VALMA-koulutus on tarkoitettu nuorille, jotka eivät esimerkiksi tiedä mitä tekisivät peruskoulun jälkeen tai tarvitsevat opiskeluvalmiuksien vahvistamista.

Valmentajat toivovat keskustelukulttuurin kehittymistä jokaisessa oppilaitoksessa. Nuorisotyön ominaiselle osaamiselle olisi käyttöä muissakin nuorten oppimisympäristöissä. Vuorovaikutuksessa he painottavat myös ihminen ihmiselle kohtaamista, hyvin matalaa kynnystä ja läsnä olemista, mikä tuli esiin monesti valmentajien puheessa. *”Pajalaiset kertoo itsestään minulle, niin on minunkin kerrottava niille, en voi olettaa, että toimisi yksipuolisesti.”* Nuorisotyö toimiessaan kohtaa nuoret ilman statuksia, ja työntekijä pyrkii itse riisumaan ne, ollen silti ohjauksen ammattilainen. Tämä näyttäisi pitävän hyvin paikkansa myös ainakin haastattelemiini valmentajien työotteessa.

Heillä on taito tutkailla keskiössä olevaa asiaa eri näkökulmista, ja haastaa nuoria myös pohtimaan asiaa eri vaihtoehdoista katsottuna. Keskusteluissa ei syylitetä, vaan pyritään dialogiin ja nuorten kuulemiseen. Tuollainen keskusteluote on työpajan valmentajan perusarkea. Keskusteluaiheita riittää, kun rakennetaan suuntaa tulevaisuuteen. Nuorilla on monia huolia, joista keskustelemalla vaihtoehdot kirkastuvat ja rohkeus kasvaa. *”Monen kohdalla, ei tarvitse kovinkaan suurta kun, joku käy läpi asioita, rohkeus hoitaa itsekkin kasvaa, ja ottaa harppauksen eteenpäin. Pienellä voi isosti auttaa, ja mennä paljon eteenpäin.”*

Keskustelu on avain nuorten ajatuslukkojen purkamiseen. Pelko on hallitseva tunne, jos sitä ei ole käsitelty. *”He pelkäävät myös epäonnistumista siinä, jos koulu jääkin taas kesken.”* Nuorilla on monia pelkoja, väärää tietoa ja ennakkoluuloja, jolloin elämä tuntuu heistä merkityksettömältä ja pelottavalta. Nuoria opetetaan unelmoimaan. Kaikilla nuorilla on oikeus unelmointiin, ja unelmia on mahdollisuus saavuttaa. Uskomukset ja kuullut epätotuudet, *”ei onnistu, et pysty, ei kannata”*, ovat saaneet useat nuoret lopulta uskomaa virheellisiin kuvitelmiin. Kaikilla on kyllä unelmia; toisilla ne ovat tietoisia ja toisilla tiedostamattomia. Unelmien tiedostaminen auttaa suuntaamaan katsetta kohti tulevaa ja antamaan merkityksiä tekemiseen. *”Kuka olet ja mistä tykkäät ja mikä on kiinnostuksen kohteena? Alusta lähtien mietittävä asioita, ei nuorilta tule samalla istumalla vastaukset ammatteihin ja unelmiin. Nuoret eivät ole tottuneet unelmoimaan”*, pohti valmentaja.

## JA PLUS. ISO L: LUOTTAMUS

Kaavan jo esiin tuodut muut osat rakentavat luottamusta. Luottamus on hankala asiana, kun kysymys on tunteesta. Luottamus hankitaan hitaasti, mutta voidaan menettää nopeasti. Luottamus on tunne, se pitää rakentaa, ja siihen tarvitaan sekä nuorta että ennen



kaikkea valmentajaa. Luottamus syntyy, kun ”luottaja” luottaa johonkin: ihmiseen tai organisaatioon. Valmentaja voi edesauttaa luottamuksen syntymistä luottamalla nuoreen. Luottamusta osoitetaan luottamalla nuoren taitoihin, käytökseen ja voimavaroihin – henkisiin ja emotionaalisiin. Luottamusta osoitetaan tuomalla esiin edellisiin liittyviä positiivisia asioita. Ensin luodaan tavoitteet, jotta palautetta voi antaa ja luottamusta osoittaa. Nuori osoittaa luottamusta kertomalla asioita ja toimimalla tavoitteiden eteen.

Valmentajat uskovat, että lähtökohtaisesti nuoret ovat luottavaisia työpajan toimintaan, tulevathan he sinne vapaaehtoisesti. Virallisesti asian voi ainakin näin todeta. Totuus on, että osa nuorista on epäileväisiä, eikä luottamus rakennu heti, minkä myös valmentajat hyvin tiedostivat. Monet nuoret ovat pettyneet niin ammattilaisiin, kavereihinsa kuin perheisiinsäkin. Heidän sisäinen kykynsä luottamukseen ei ole kovin korkea. Nuoret eivät automaattisesti luota valmentaja-ammattilaiseen. Voi olla, että valmentajalle hänen työnsä ja edustamansa organisaation kautta annettu ammattilaisen rooli jopa karistaa luottamusta, vaikka valmentajat eivät edusta perusmielikuvaa viranomaisesta. Mielikuva usealla nuorella on ammattilaisesta, joka istuu pöydän takana, tiekone edessä ja puhuu nuorelle outoa kieltä. Mielikuvissa ammattilainen myös käyttää hankalia käsitteitä, joista nuori ei saa mitään tolkkua. Valmentajat eivät ylennä itseään ja pitävät itseään raudanlujana ohjauksen ammattilaisina kaikesta kynnyksettömyydestä huolimatta. Nimitys vähäeleinen ammattilainen voisi kuvastaa hyvin yhteisöpedagogivalmentajan ammattilaisuutta. Samansuuntaisia havaintoja on myös **Helena Sepällä** (2010, 2), jonka tutkimuksessa nuorten kokemuksissa merkityksellisintä pajatoiminnassa oli vapaaehtoisuus sekä se, että pajatoimintaa ei koeta viranomaistoiminnaksi.

Luottamuksen syntyminen riippuu myös siitä, mikä mielikuva ja ymmärrys työpajasta nuorella on. Kysymys on työpajan ulkoisesta luottamuksesta. Mitä nuoren lähettänyt taho on kertonut, ja mitä nuori on ymmärtänyt sekä millaista tietoa saanut kaveripiiristä? Valmentajat tuumivatkin, että he tekevät koko ajan yhteisönä ja organisaationa työtä sen eteen, että työpaja metodeineen tunnettaisiin nuorten ohjauksen kentällä. Paras käyntikortti moniammatilliseen verkostoon kun muille potentiaalisille työpajanuorille on nuori, joka on saanut buustia elämäänsä opintojen tai työpaikan suhteen työpajalta. Niitä esimerkkejä tuntui olevan ilahduttavan monia. Valmentajat toivat esiin, miten mukavaa on, kun entisiin valmennettaviin törmää myöhemmin ja saa kuulla, kuinka he ovat päässeet elämässään eteenpäin. Niitäkin, joille ei kuulu niin hyvää, on mukava nähdä, ja heille on luontevaa tehdä kevyttä ohjausta, jos tilanne siltä näyttää. Huolimatta siitä, että nuori ei juuri nyt ole oma valmennettava tai ”oma nuori”, kuten valmentajat usein ilmaisivat. Moni myös saattoi tulla piipahtelemaan työpajalla vielä valmennusjakson jälkeen jutustelemaan ja kahville, ihan kuin tutulle ja ystävälle tullaan kylään. Ainakin haastateltujen ja tietämieni työpajojen ovet olivat aina avoinna aikaisemmin valmennuksessa olleille nuorille. Usein itsekkin saan kuulla valmentajien suusta ”sun pitää tulla käymään meillä!”. Se kertoo minulle avoimesta ja vastaanottavasta yhteisöstä. Luottamuksen syntymistä edistää työpajan hyväksyvä ja välittävä ilmapiiri. Niistä syntyy hetkessä kiinnipitävä ja turvallinen ilmapiiri, jossa valmentajat ovat jäməköitä ja asettavat rajoja.

Valmentajille on tärkeää nuoren palaute ja luottamus nuoren kanssa. Työ nuorten kanssa tuo heille iloa ja motivoi sekä on merkityksellistä. Heille ei niinkään ole tärkeää se, mitä muut ajattelevat pajalla tapahtuvasta valmennuksesta tai menetelmällisyydestä. *”[– –] Itselle ei merkitystä muiden spekuloinnit työpajan tekemisistä, tämä on itselle*

*mielekäs ympäristö. Merkitsee enemmän perustyö ja nuoren palaute. [– –] Merkityksellistä on oma arvostus työstä, tärkeää on nuoren palaute, joka motivoi minua. Itse arvostan työtäni.*” Ulkopuolinen arvostus ja luottamus usein edellyttävät, että yksittäiset tekijät luottavat itseensä. Yksittäisistä työntekijöistä muodostuu työtään arvostava organisaatio, joka huokuu luottamusta toimialan monialaisen yhteistyön kentällä sekä edistää alan tunnettavuutta. Ulkopuolisella luottamuksen rakentamisella on merkitys, kun rakennetaan asemaa ja roolia ohjauspalvelujen kentällä.

Valmentajat tekevät työnsä ohella myös kehittämistyötä, joka tarkoittaa työpajan toimintamallien kuvaamista ulospäin moniammatillisiin verkostoihin sekä vaikuttavuuden osoittamista päättäjille. Kehittämistyö vahvistaa ulkoista luottamusta. Valmentajien tekemä kehittämistyö on enemmän pajan sisäistä ja oman työn kehittämistä, jota he pitävät innostavampana kuin ulkoista kehittämistä. Heidän työnsä suola ja vetovoima on olla nuorten kanssa. Pääpaino työssä on valmennettavien nuorten ohjauksessa, ja työaika on rajallinen. Kehittämistyöstä vastaava henkilöstö on erikseen. Kehittämishankkeet ovat kuitenkin olleet myönteisiä ja antaneet työpajojen ohjaukselle sekä työille nostetta. Niiden avulla toiminta on saatu kuvattua avoimesti, mikä helpottaa monen toimijan ymmärrystä työpajan tehtävästä, mahdollisuuksista ja keinoista. Se on tuonut luottamusta kuntatasolla työpajojen työhön, ja toimia on vakinaistettu. Valtion tasolla ymmärrys työpajojen tekemästä arvokkaasta työstä ei ole yhtä hyvällä tolalla, kun pajatyön määrärahoihin kohdistuu leikkauspaineita, vaikka samalla ollaan huolissaan syrjäytyvistä nuorista sekä syrjäytymisen aiheuttamista kustannuksista. Työpajatoiminnan leikkauksilla vaikeutetaan nuorten yhteiskuntaan kiinnittymistä. Valmentajat toivat vakavana asiana esiin leikkauspaineet, ja huoli on aiheellista.

## PIDETÄÄN HUOLTA

Ohjauksen ”neljä kovaa koota ja iso äll” tuntuu toimivalta kaavalta. Kohtaaminen, kunnioitus, kuuntelu ja keskustelu eivät ole toisiaan lineaarisesti seuraavia ohjauksen elementtejä. Ne toteutuvat valmennuksessa kaikki yhtä aikaa samassa hetkessä, jopa päällekkäin.

Luottamus lienee se tärkein valmennuksessa tavoiteltava tila, johon valmentajien tarinat kietoutuivat. Kohtaaminen onnistuu, jos on luottamusta. Luottamus mahdollistaa avoimen kuuntelun ja keskustelun. Valmennusprosessi vaatii luottamusta yhteistyöhön, niin nuorelta kuin valmentajalta. On uskallettava luottaa itseensä ja myös toisiinsa. Ehkä tärkeintä on luottaa itseensä, oppia pitämään itsestään sellaisenaan kuin on, vertaamalla aina itseään muihin. Itseensä luottaminen mahdollistaa oman polun rakentamisen.

Positiivisuuden ilmentymä suomiräppäri Elastinen riimittelee: *”Katse eteen ja suupielet ylöspäin...”* Riimi käy kuin nenä päähän todentamaan ohjauksen kaavan käytön seurauksia, miten nuori voimaantuu ja pääsee eteenpäin. Pajalla nuoret kohtaavat välittävät aikuiset ja tulevat hyväksytyksi sellaisena kuin ovat (Häggman ym. 2016, 17). Pajan toiminnalla on vaikutuksia nuoren toimintakykyyn esimerkiksi opiskelemaan hakeutumisessa, joka taas tuo pajan toiminnalle yhteiskunnallista vaikuttavuutta työttömyyden vähentyessä (Kuure 2010, 24). Useimmille paja ei kuitenkaan yksin riitä tukitoimeksi. Tunteaton pelottaa pajajakson jälkeen, ja osittain pajanuorten tulevaisuutta leimaa lohduttomuus, jos julkinen sektori ei pysty tarjoamaan harjoittelu- ja työssäoppimispaikkoja. (Häggman ym. 2016, 17.)

Yhteisöpedagogitaustaisten valmentajien tapa puhua työstään on rauhallista, maltillista ja vähäeleistä. He ovat innostuneita työstään, tykkäävät työstään kaikista haasteista ja ihmiskohtalojen kohtaamisesta huolimatta, ja taatusti myös niiden takia. He tietävät, mitä on olla nuori aikuinen: nuorten ongelmista, lisääntyneistä päihde- ja mielenterveysongelmista, etenemismahdollisuuksista, byrokratian kiemuroista, palvelujen puutteesta tai siitä, kun niihin ei ole pääsyä oikea-aikaisesti. Samalla he tietävät nuorissa olevasta energiasta, viisaudesta, ennakkoluulottomuudesta tehdä toisin ja muutoksen mahdollistavasta voimasta. He tietävät oman rajallisuutensa, mutta myös sen, että nuorten kanssa ja nuorilla on oltava aina toivoa ja unelmia. Jokaisen nuoren kohdalla ne askeleet ovat erimittaisia: toisella eteenpäin pääsemiseksi riittää lähestulkoon, että nuoren ansioluettelo saadaan kuntoon, ja toisen kohdalla vuosi työpajajaksoja auttaa nuorta luottamaan siihen, että opintoihin hakeutuminen on mahdollista ja oikeus myös hänelle.

Työpajalle pääsy on monella nuorelle lottovoitto. Nuorelle on ehtinyt kehittyä jo melko syvä epäonnistujan identiteetti. Eivät valmentajat tee työpajalla mitään taikatemppeja nuorten kanssa; jos niitä tehtäisiin, niin kaikki nuoret olisivat pajajakson jälkeen aktiivisia kansalaisia. He uskovat yhteisön voimaan: kuulun johonkin, minä olen tärkeä, minulla on väliä, minusta pidetään tällaisena kuin olen, ja minulle on olemassa merkitys täällä maailmassa. Sieltä se innostus ja usko omiin voimavaroihin nuoreen palautetaan, yhdistettynä asiantuntevaan ja ammattimaiseen ohjaukseen.

Yhteisöpedagogivalmentajat painottavat, että heidän mielestään valmennuksessa on tärkeintä, että nuori kohdataan nuorena ja hänessä nähdään mahdollisuuksia. Nuorta ei saa pitää hankalana tai vaikeana. Asiakas-sanan käyttöä heistä useimmat vierastavat, koska nuori halutaan nähdä tekijänä ja subjektina, eikä objektina ja passiivisena, jollaiseen asiakas-sana viittaa. Henkilökohtaista huomioimista on kutsua nuorta omalla nimellä nuoren kuullen. Valmentajat tietävät keskustelujen perusteella, että kaikki valmentajat eivät ole samaa mieltä siitä, mikä on työpajan ensisijainen tehtävä nuorelle. Ammatillisesta taustasta riippuen on valmentajia, jotka arvostavat enemmän työvalmennuksessa opittavaa ammatillista taitoa ja työprosessien hallintaa. Harvalla työvalmentajalla on ammatillista kasvatusta- ja ohjausalan koulutusta, joten nuoren ohjauksen erityisyyden näkemisen ohuus voi osittain myös johtua myös ammatillisen osaamisen aukoista. Asiat eivät tapahdu itsekseen nuorena, kun hän on työpajan sisälle astunut. Asiat pitää tehdä tiedostetuiksi, missä ohjausosaaminen on valttia. Toimintamallit ja toimintakulttuuri tulee rakentaa tukemaan dialogista vuorovaikutusta. Yhteisöpedagogit ovat saaneet koulutuksen myötä pedagogista osaamista, johon ohjaustaidot kiinnittyvät. Ohjausosaamista ja kohtaamisen taitoa tarvitaan niin yksilö- kuin työvalmentajalta. Työvalmentaja elää ryhmän ja valmennettavien nuorten kanssa arkea pajajakson aikana pitkän tovin ja kulkee ryhmän mukana. Näkisin, että heidän pedagoginen osaamisensa olisi nuorta hyödyttävää – erityisesti ohjausosaamisen vahvistaminen ja ryhmädynamiikan tunteuksen lisääminen.

Työpajalla vietetty aika ja valmentajien ohjaustaidot lienevät vakuuttaneet monet nuoret siinä määrin, että useat kiinnostuvat ohjausalasta. Valintakokeissa ja lopulta yhteisöpedagogikoulutuksen vuosikurssiryhmässä on lähes poikkeuksetta useita työpajalla valmennuksessa olleita nuoria. Jos on elämässä kokenut kovia ja saanut nuorisotyön tarjoaman tuen avulla suuntaa elämäänsä, niin näyttäisi kiinnostus nuoren hyvinvointia tukevaan työhön ja ohjausalalle olevan kohtuullisen yleistä. Ihmisillä, joilta on saanut tukea ja tsemppiä, on vaikutusta ammatinvalintaan – näin uskallan sanoa, vaikka

tutkimusta aiheesta ei olekaan. Yhteisöpedagogivalmentajien tekemä työ näyttäisi nuorten hyvinvoinnin tukemisen lisäksi vaikuttavan myös nuorisotyön koulutuksen vetovoimaisuuteen.

Ellinooran kappale *Leijonakuningas* kertoo koskettavasti unelmien rakentamisesta ja niiden tavoittelemisesta: "[– –] usko tai älä toivon kaikille hyvää / kyl me elämästä löydetään jotain pyhää / jokainen on joskus luuseri / toiset vaan peittää sen paremmin / lauletaan kovempaa kun pitäs olla hiljaa / ei paineta leukaa rintaan / ennen ku kasvetaan viljaa / nostetaan keskikaljamaljat ilmaan / tänään ihmisen puolikas / on huomenna leijonakuningas [– –]" Minulle laulu kertoo luottamuksesta. Työpajalla valmentajat kohtaavat nuoria tarinoineen, nuoria joilta ei odotettu juuri mitään, mutta jotka ovat nyt päättäneet tehdä jotain suurta omassa elämässään. Jokaisesta voi tulla mitä vain; aina kannattaa pitää yllä unelmia ja uskoa, että asiat selviävät. "Pidetään toisistamme huolta, jotta kukaan ei jäisi yksin" on kantava ajatus työpajalla toimivan yhteisöpedagogin työfilosofiassa.

## LÄHTEET

Häggman, Erik & Pelto-Huikko, Antti & Tarvainen, Tom (2016) *"Että sais uuden alun"*. *Työpaja-nuorten seurantatutkimus Satakunnassa ja Varsinais-Suomessa*. Aluehallintovirastojen julkaisu 17/2016.

Hämäläinen, Tuija & Palo, Susanna (2014) *Työpajapedagogiikka. Valmennuksen pedagogisia lähtökohtia työpajalla*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.

Kolehmainen, Marjo (2016) *Työpajalla valmennustehtävissä olevien yhteisöpedagogien haastattelut ja verkkokysely*. Aineisto julkaisematon.

Kuure, Tapio (2010) *Nuorten työpajatoiminnan vaikuttavuuden arvioinnin ulottuvuudet*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Opetushallitus (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96*. Helsinki: Opetushallitus.

Seppä, Helena (2013) *Työpaja nuorten tukemana. Etnografinen tapaustutkimus verkostomuotoisesta työpajatoiminnasta*. Pro gradu -tutkielma. Sosiaalityö. Jyväskylä & Kokkola: Jyväskylän yliopisto/Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

# NUORISOTYÖTÄ KIRJASTOISSA

Tässä artikkelissa nuorisoalan erikoiskirjaston informaattikot tarkastelevat kirjastoissa tehtävää nuorisotyötä esimerkkien pohjalta. Millaisia tulevaisuudennäkymiä kirjastot tarjoavat yhteisöpedagogeille? Miten kahden toimialan yhteistyö sujuu käytännössä? Onko nuorisotyö kirjastossa sitä, että sinne perustetaan nuorille oma, rennon oleskelun mahdollistava tila vai että nuorisotoimi järjestää askartelutuokion tai konsertin kirjastossa tai yhteisöpedagogi työllistyy kirjastoon? Onko se jo paljon enemmän, onko se jo kirjastonuorisotyötä?

Nuorisotyötä toteutetaan käytännössä yhdessä miltei kaikkien kunnan toimintasektorien kanssa. Kirjastot ja nuorisopalvelut tekevät paljon toiminnallista yhteistyötä, mikä ei aina välttämättä näy ulospäin, koska yhteistyö on osa arkea ja luonnollinen toimintatapa. Nuoriso- ja kirjastotoimea on lähentänyt erityisesti siirtyminen monitoimitiloihin, joissa saattaa toimia myös koulu ja myös sosiaali- ja terveyspalveluja<sup>1</sup>. Esimerkiksi Oulussa nuorisotoimen palveluja sijaitsee sivistys- ja kulttuuripalvelujen hallinnoimissa alueellisissa monitoimikeskuksissa, ja Jyväskylän Vaajakosken kirjastoon remontoidaan seuraavien vuosien aikana tilat nuoriso- ja liikuntatoimelle sekä kansalaisopistolle (Suihkonen 2016). Kunnan toimintasektorit yhtyvät nykyisin myös kaupallisten palvelujen kanssa: esimerkiksi Tampereella Linnainmaan Prisman tiloissa toimii myös hyvinvointikeskus, johon on sijoitettu kirjasto, keskitetty nuorisokeskus, hyvinvointineuvola sekä matalan kynnyksen palveluita. Kirjaston nuortenosasto ja nuorisotilat toimivat osittain samassa yhteydessä. (Mäkinen 2015.)

Vastaavanlainen tilojen jakaminen nuorisopalvelun ja kirjaston välillä on edelleen yleisyydessä. Nuoriso- ja kirjastotoimen yhteistyöstä ei ole tilastollista tietoa, ei myöskään siitä, kuinka paljon on käytössä erityyppisiä yhteisiä tiloja. Kun kirjastoissa on meneillään vahva trendi siirtyä nuortenkirjallisuuden osastoista uudenaikaisiin nuortentiloihin, näyttää siltä, että siinä yhteydessä kirjasto on kutsunut yhä yleisemmin nuorisotoimen kumppanikseen. Kirjastot ovat suosittuja kokoontumis- ja vapaa-ajanviettotiloja nuorille, ja yhteisvoimin saadaan tavoitettua nuoria yhä enemmän sekä kirjasto- että nuorisopalvelujen piiriin. Monilla paikkakunnilla kirjastot ja nuorisotilat löytyvät jo saman katon alta, ja nuorten tieto- ja neuvontapisteitä on sijoitettu kirjastoihin ainakin Joensuussa, Pieksämäellä, Seinäjoella ja Oulun eteläisen alueen kunnissa. Uutta ajattelua edustaa Espoon Sellon kirjaston nuortentila Pointti, joka on samalla sekä kirjaston nuortenosasto että nuorisotila.

## NUORTENTILA, NUORISOTILA, NUORISOKIRJASTO

Nuoriso- ja kirjastotoimen tiet ristesivät tilakysymyksessä jo 1940-luvulla, kun toimiltilojen rakentaminen nuorisotyölle käynnistyi sodanjälkeisessä Suomessa. Nuoriso- ja kerhotalojen suunnittelukilpailussa (vuonna 1947) ohjeistettiin, että tilapiirustuksiin tulisi sisältyä myös erillinen kirjastohuone. Kilpailussa oli kysymys erityisesti nuorten käyttöön tarkoitetuista tiloista, mutta Valtion kirjastotoimisto toivoi suunnitelmiin varattavaksi isoa tilaa, johon sijoitettaisiin kunnankirjasto. Valtion nuorisolautakunnassa oinasteltiin, että muutkin kunnan toiminnot pyrkisivät mukaan ja nuoriso menettäisi asemansa tilojen ensisijaisena käyttäjänä, joten se torjui ehdotuksen nuorten etua ajatellen. (Nieminen 1995, 223–224.)

Nuorisotiloja rakennettiin sittemmin runsaasti, etenkin 1970–1990-luvuilla. Nykyään Suomessa on nuorisotalo tai -tila lähes joka kunnassa, ja yhteensä niitä on yli 1 100. Oma fyysinen tila on perinteisesti koettu tärkeänä nuorisotyössä, ja jos nuorisotila uhataan lakkauttaa tai avata myös muille toimijoille, vastarinnassa ovat usein olleet sekä nuoret että nuorisotyöntekijät. Nuorisotalot ovat jopa saattaneet eristäytyä muista nuorten palveluista omaa vahvaa toimintakulttuuriaan korostaessaan. Tänä päivänä nuorisotalotoiminta suuntaa kohti hallintokuntien yhteisiä verkostoja. Kuntapalvelujen on oltava helposti tavoitettavissa ja toimittava yhdessä, jotta tavoitetaan nekin nuoret, jotka muuten helposti jäävät palvelujärjestelmien ulkopuolelle. (Kiilakoski 2012, 145–148; Kylmäkoski 2006, 8, 11.)

Hallintokuntien rajoja nuoriso- ja kirjastotoimen välillä ravisteltiin jo 90-luvun alussa Vantaan Koivukylässä, missä toiminnallinen yhteistyö johti tilojen yhdistämiseen. Alkukysäyksen antoi nuorten jatkuva häiriköinti kirjastossa, johon vastaiskuna kirjasto alkoi yhdessä nuorisotoimen kanssa järjestää avoimien ovien perjantai-iltoja. Yökirjastoissa oli paikalla sekä kirjasto- että nuorisotyöntekijöitä, ja nuoret olivat kiitollisia lämpimästä kokoontumispaikasta ja nuorisotoimen järjestämästä ruokailusta. Ennakkoluuloton, nuorten näkökulman huomioiva kokeilu onnistui hyvin ja sai paljon julkisuutta. Seuraavaksi purettiin vierekkäin sijainneiden kirjaston ja nuorisotilan välinen tiiliseinä kokonaan, jolloin syntyi yhteistila Kirnu. (Lovio 1994, 3, 16–17.)

Koivukylässä harjoitetun yhdyskuntatyön perintönä Kirnusta muodostui kaikenikäisille tarkoitettu tila, ja asukkaita tuettiin tilan omatoimiseen käyttöön. Nuorten omaehtoista toimintaa ei Kirnuun kuitenkaan syntynyt, eivätkä nuoret juurikaan viihtyneet lähiön yhteisessä olohuoneessa, jonka he kokivat aikuisten hallitsemaksi paikaksi. Toteutumatta jäi myös Kirnun suunnittelijoiden ajatus nuorten yhteisöllisestä tuesta eri-ikäisten asukkaiden viettäessä aikaansa samoissa tiloissa. Kirnu-prosessi ei myöskään ollut ongelmaton, vaikka henkilökunta sopeutuikin yhteistyöhön. Nuorisotoimenjohtajan mukaan se pani nuorisotyöntekijät jatkuvasti pohtimaan, missä laajentuneen työnkuvan raja kulkee, jotta työtä voidaan vielä kutsua nuorisotyöksi. Kirjaston työntekijät pohtivat samoja asioita tahollaan. (Lovio 1994, 1, 3, 17, 27, 35–37, 39.)

”Emme ajatelleet uutta hallintokulttuuria eli eri toimialueiden yhdistämistä. Se on ollut vain ratkaisu meidän ongelmiimme”, kommentoi silloinen Vantaan Koivukylän kirjastonjohtaja Kirnu-projektia (Lovio 1994, 19). Hämmäntävää on, että yhä edelleen, uusien lamavuosien tullen, on kyse vanhoista asetelmista: kirjasto ei halua olla nuorten paimentaja ja komentaja, joten nuorisotoimi kutsutaan apuun.

## NUORET – HÄIRIÖTEKIJÖITÄ VAI AKTIIVISIA ASIAKKAITA

Kirnun kaltainen kirjasto- ja nuorisotoimen yhteistoiminta oli vielä kaukana edessäpäin, kun maahamme 1800-luvun loppupuolella perustettiin ensimmäisiä kirjastotiloja lapsille ja nuorille (Salonen 1978, 16). Alkuaikoina Suomen kirjastoihin ei tosin edes hankittu lasten- ja nuortenkirjallisuutta, sillä koulukirjastojen perustaminen tuli kunnille suuremman valtionavun vuoksi edullisemmaksi (Eskola 1999, 137–138). Niissä yleisissä kirjastoissa, joissa 1900-luvun alkupuolella hankittiin kirjoja lapsia ja nuoria varten, saatettiin lainaus järjestää erillisinä, noin 7–16-vuotiaille suunnattuina aukiolotunteina. Syynä oli se, että kirjaston pienissä tiloissa lasten ja nuorten koettiin häiritsevän aikuisyleisöä. (Mt., 139.) Nuoriso- ja kirjastotoimen yhteistyölle olisi siis saattanut olla tarvetta jo lapsille ja nuorille suunnatun kirjastotoiminnan alkuvuosina, sillä alaikäiset ovat kaikesta päätellen aiheuttaneet häiriöitä suomalaisissa kirjastoissa jo yli sadan vuoden ajan.

Tämän päivän tilanteesta todetaan Nuorten Palvelun (2015, 10) koostamassa oppaassa, että vaikka valtaosa nuorista käyttäytykin kirjastossa erinomaisesti, voi pieni osa syyllistyä meluamiseen, ilkeilyyn ja käytöshäiriöihin. Ration nuorisotoimen edustajat puolestaan mainitsevat, että ”nuoret tuovat tullessaan ääntä ja elämää ja välillä se haittaa kirjaston muita asiakkaita ja kirjaston työntekijöitäkin. Nuoret eivät kuitenkaan sitä yleensä tahallisesti tee [– –].” Nuoruuteen kuuluu hakeutuminen muualle ja kokoontuminen yhteen, ja siitä syystä kirjastojen kaltaiset kaikille avoimet paikat ovat nuorille tärkeitä. Lisäksi pienillä paikkakunnilla ja isojen kaupunkien lähiöissä kirjasto voi olla ainoa lämmin ja katettu vaihtoehto hengailulle ja kavereiden näkemiselle. Nuorten oleskelu julkisissa tiloissa ei kuitenkaan ole tasavertaista, sillä heidän käyttäytymisensä puututaan usein muita ryhmiä herkemmin (Kiilakoski 2016, 16).

Nuorten häiritseväksi koettu oleskelu kirjastossa onkin sysännyt liikkeelle useita yhteistyöhankkeita nuoriso- ja kirjastotoimen välillä, joista hyvänä esimerkkinä Lappeenrannassa vuosina 2013–2015 toteutettu *Tosi siistii – nuoriso-ohjaaja Lappeenrannan maakuntakirjastoon*. Hanke käynnistyi, kun Sammonlahden lähikirjastossa ei ollut nuorille soveltuvia tiloja, ja jatkuva melu ja häiriökäyttäytyminen vaikuttivat suuresti henkilökunnan jaksamiseen. Hankkeen seurauksena nuoret ovat tutustuneet kirjaston henkilökuntaan, joka puolestaan osaa puuttua mahdollisiin ongelmiin paremmin. Sama työhyvinvointinäkökulma oli taustalla Helsingin nuoriso- ja kirjastotoimen yhteisessä, vuonna 2015 toteutetussa KirNu-hankkeessa: kirjastojen työntekijät olivat väsyneet meluaviin nuoriin ja toivoivat apua nuorisotoimen puolelta. Hankkeen tuloksena nuoriso- ja kirjastopuolen työntekijät tutustuivat paremmin toisiinsa, yhteisiä työmuotoja kehitettiin ja yhteistyötä parannettiin. (Ahmaoja 2016.)

Toisaalta nuorisotoimikaan ei pysty auttamaan kaikissa pulmissa, jotka liitetään kirjastoissa hengailuviin nuoriin. Nuorten ja maahanmuuttajien palveluja painottava ja vilkkaaksi tapahtumakirjastoksi kasvanut Espoon Entressen kirjasto toimii havainnollistavana esimerkkinä. Entresse tekee paljon yhteistyötä nuorisotoimen kanssa, ja sen suuri nuortenosasto on sijoitettu kirjaston sivuosaan, jotta melu ei häiritse muita kirjaston asiakkaita. Tästä huolimatta Espoossa on reagoitu voimakkaasti kirjastojen meluisuuteen, ja monipuolistuneen kirjastotoiminnan on nähty vievän tilaa hiljaisilta opiskelu- ja lukupaikoilta. Entressen kirjastosta tehtiin jopa valtuustokysely, jossa katsottiin sen muistuttavan enemmän äänestä nuorisotilaa kuin kirjastoa. Kriittinen keskustelu vaikutti todennäköisesti siihen, että espoolaiseen kauppakeskukseen Isoon Omena-

sittemmin sijoittuneeseen kirjastoon varattiin jo suunnitteluvaiheessa huomattavasti runsaammin kokonaan hiljaista tilaa. (Helenius 2016, 21; Korkman 2016.)

Nuorisotoimi ei luonnollisesti suhtaudu kovinkaan lämpimästi nuorten problematisoimiseen saati omaan rooliinsa eräänlaisena pelastuspartiona, jolle nuorisongelma ulkoistetaan. Nuoria ei saa leimata tietynlaisiksi vaan heidät tulee nähdä ihmisinä, yksilöinä. Nuorten aiheuttama melu ym. häiriökäyttäytyminen on toki ongelma, joka pitää ratkaista; toisaalta nuorilla täytyy aina olla jokin paikka, missä he voivat oleilla vapaasti omana itsenään, näyttäytyä positiivisessa valossa. Monissa kirjastoissa ongelma onkin ratkaistu laatimalla yhdessä nuorten kanssa käyttäytymissäännöt; näin toimittiin esimerkiksi Vantaan Hakunilan kirjastossa jo vuonna 1977, kun nuorisoryhmät olivat alkaneet aiheuttaa vakavia järjestyshäiriöitä. Säännöt on laadittu myös Helsingin Jakomäen kirjastoon, ja jos nuori ei niitä noudata, hänen kanssaan keskustellaan ja allekirjoitetaan kirjaston käyttösopimus. Sopimus takaa nuorelle oikeuden käyttää kirjastoa niin kauan kuin sopimusta noudatetaan. Jakomäessä kirjastoa käyttäviin nuoriin pyritään saamaan henkilökohtainen kontakti, mikä helpottaa toimimista ongelmatilanteissa. (Neuvonen 2016, 7.) Luonteva suhtautuminen nuoriin voi myös turvata heidän pysymisensä kirjaston aktiivisina asiakkaina.

Nuorten houkuttelevuus kirjastoon ja lukemisharrastuksen ylläpitäminen on erittäin tärkeää myös tilastojen valossa. Maamme kirjastoista lainataan maailman tasoon nähden edelleen paljon aineistoa, mutta lainaluvut ja lainaajien määrä ovat pienentyneet huippuvuosista. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot.) Lisäksi 15–24-vuotiaiden nuorten kirjastokäynnit ovat vähentyneet merkittävästi (Ajankäyttötutkimus 2009). Viimeisimmän, vuonna 2012 tehdyn PISA-tutkimuksen perusteella nuorten lukutaito on heikentynyt, ja vuosina 2000–2012 PISA-arviointeihin osallistuneiden maiden joukossa suomalaisnuorten lukutaito on laskenut jopa kolmanneksi eniten (Arffman & Nissinen 2015, 29). Nuoret lukevat edelleen kirjoja, mutta erityisesti 15–24-vuotiaat nuoret lukevat nyt vähemmän kuin 1990-luvulla (Ajankäyttötutkimus 2009). Muiden kuin koulukirjojen lukemista harrastaa vähintään viikoittain 46 % nuorista (Myllyniemi & Berg 2013, 41).

Nuorten häiriökäyttäytymisen ohella huoli nuorista lukijoista onkin synnyttänyt useita yhteistyökuvioita kirjasto- ja nuorisotoimen välille, ja lukuharrastusta ja kirjastoasiakkuutta on pyritty ylläpitämään ja edistämään monenlaisilla tapahtumilla. Esimerkiksi vuosina 2013–2014 toteutetun *Kirjavaa*-hankkeen tiimoilta Pieksämäen kaupunginkirjaston, nuorisotoimen ja vammaispalvelun yhteistyönä kokeiltiin Yökirjastoa, jonka aikana nuoret pääsivät osallistumaan fotopikajuoksuun, laatimaan digitarinoita ja tutustumaan kirjastoon ja sen kokoelmiin (Purhonen 2014, 12). Nuorille suunnattu mielekäs, kirjastoon sopiva toiminta voidaan toteuttaa myös yhdessä nuorten kanssa. Kun nuoria osallistetaan varsinaiseen tapahtumatuotantoon, luodaan positiivista kuvaa kirjastosta, opetetaan vastuunottoa ja avataan keskusteluyhteydet nuorten ja kirjastotyöntekijöiden välille. (Toppari 2010, 15.) Iisalmen kaupunginkirjastossa vuonna 2016 alkanut *Nuorten näköistä – yhteistyössä kohti osallistavaa toimintamallia* -hanke tähtää juuri vastaavanlaiseen osallistavaan yhteistyöhön, nuorten ideoiden kuulemiseen ja niiden toteuttamiseen. Oulussa nuorisopalveluiden kokoamat nuorisoryhmät ovat puolestaan olleet mukana kirjastojen kehittämistyössä.

Lukemisen ja lainaamisen edistämisen sekä tapahtumatuotannon ohella kirjastot ovat tarvinneet ja pyytäneet nuorisotoimelta apua nuorten kohtaamiseen ja kasvun tukemiseen.



Yhteiskunnan polarisoitumiskehitys näkyy myös kirjastoissa, ja henkilökunta huomaa kyllä nuoret, joilla kaikki ei ole hyvin (Nuotio 2016, 52). Syrjäytymisen ehkäisy oli keskiössä Espoon Sellon kirjastossa vuosina 2013–2014 toteutetussa *Nuorisokasvatustyötä yhdessä!* -hankkeessa, jossa korostettiin varhaista puuttumista ja ehkäisevää työtä. Kirjasto- ja nuorisopalvelujen yhteistyö nähtiin merkittäväksi nuorisotakuun toteuttamisen kannalta: kirjastotilassa on mahdollisuus tavoittaa väliinputoajanuoria, jotka voidaan ohjata koulutus- ja työllisyyspoluille ja muiden palveluiden piiriin. Hankkeen päättymisen jälkeen kirjasto- ja nuorisopalvelujen yhteinen toiminta Sellon kirjaston nuortentila Pointissa vakinaistettiin.

## KIRJASTO NUORTEN SILMIN

Vaikka kirjasto- ja nuorisotoimi ovatkin viime vuosina tiivistäneet yhteistyötään, työskentelee kirjastoissa pääasiassa kirjastoalalle kouluttautuneita ammattilaisia. Nuorten Palvelu selvitti vuonna 2015, miten nuoret suhtautuvat paitsi kirjastoon myös kirjastossa työskenteleviin ihmisiin, ja haastatteli 151 nuorta Espoon, Joensuun, Kuopion, Mikkelin, Oulun ja Turun keskuskirjastoissa. Haastattelujen perusteella kirjastomielikuvat ovat nuorten keskuudessa pääosin myönteisiä: kirjastoa pidetään hyödyllisenä, tosin välillä tylsänä paikkana, mistä löytyy tietoa ja missä voi lukea rauhassa. Osalle nuoria kirjasto on myös olohuone, jossa voi viihtyä ja viettää aikaa yhdessä kavereiden kanssa; toisaalta he silti pitävät tärkeänä sitä, että kirjastossa voi myös lukea ja lainata kirjoja. Nuoret arvostavat kirjaston rauhaa, hiljaisuutta ja mahdollisuutta olla itsekseen, ja rauhallisuutta korostettiin etenkin maakunnissa, mutta myös Espoon Sellon tapahtumakirjastossa. Kirjastossa työskentelevät ihmiset saavat nuorilta kehuja, ja vain harva löysi mitään moitittavaa kirjastohenkilökunnan toiminnasta. (Nuorten Palvelu 2015, 24–30.)

Nuorten mielipiteitä kirjastosta ja kirjastohenkilöstöstä tarjoaa myös vuosina 2015–2016 toteutettu Helsingin kaupunginkirjaston ja Demos Helsingin *Kirjasto updated -yhteiskehittäminen*, jossa kohderyhmänä olivat 15–29-vuotiaat nuoret. Verkkokyselyn, haastatteluiden ja havainnoinnin perusteella selvitettiin, millaisia odotuksia ja mielikuvia nuorilla on kirjaston palveluista ja miksi nuoret eivät käytä kirjastoa entiseen malliin. Tulokset poikkeavat suuresti edellä esitellystä Nuorten Palvelun selvityksestä: helsinkiläisillä nuorilla oli kirjastosta huonoja asiakaspalvelukokemuksia, ja he kokivat kirjaston palvelukulttuurin negatiivisena. Työntekijät ovat nuorten mielestä vaikeasti lähestyttäviä, he eivät ota kontaktia asiakkaisiin eivätkä ole kiinnostuneita heistä. Kirjasto on laitosmainen ja rutiinilähtöinen paikka, jossa keskitytään tehokkuuteen ja logistiikkaan, ei asiakkaiden tarpeisiin. Kirjastoon kaivattaisiinkin energiaa ja överiyttä eli luovaa ja inspiroivaa tunnelmaa. (Helsingin kaupunginkirjasto & Demos Helsinki 2016.)

Samaisessa *Kirjasto updated -yhteiskehittämisessä* nuoret myös ideoivat uusia palveluita, jotka voi jakaa kolmeen kokonaisuuteen. Kirjastotyöntekijöiltä toivotaan eräänlaisia elämän tukipalveluita eli apua työ- ja koulutuspaikan etsintään ja ylipäänsä tietoa tulevaisuuden poluista sekä mm. harrastuksista ja yhteiskunnallisista vaikutusmahdollisuuksista. Toiseksi ehdotettiin, että kirjasto mahdollistaisi luovan tekemisen, sillä nuoret kaipaavat tilaa, aikaa ja inspiraatiota harrastuksen ym. omien juttujen edistämiseen omassa rauhassa. Kolmas palveluidea liittyy kirjaston rooliin eräänlaisena kaupunkitoimistona: kirjastoon tulevat nuoret tarvitsevat monipuolisia työskentely- ja opiskelu-

mahdollisuuksia ja puolihiljaisia/ryhmille soveltuvia tiloja kahvilamaisessa ja mukavassa ympäristössä. (Helsingin kaupunginkirjasto & Demos Helsinki 2016.)

Nuorten Palvelun tekemien haastattelujen perusteella kirjasto koetaan paikaksi, jossa voi hengähtää, ja siksi kirjastossa hengailaan useimmiten yksin tai kaksin. Moni nuori näyttää nauttivan yksinäisyydestä ja hakeutuu siksi ”[– –] paikkoihin, joissa saa olla yksin ja vapaa paineesta kuulua johonkin ryhmään” (Nuorten Palvelu 2015, 26). Helsingin kaupunginkirjaston ja Demos Helsingin (2016) hankkeen tulokset ovat hieman moninaisempia: toisaalta nuoret toivovat rauhaa, toisaalta taas muunneltavia tiloja, joissa voisi oleilla ja opiskella isommalla joukolla. Kirjaston sosiaalinen ulottuvuus, mahdollisuus viettää aikaa muiden ikätovereiden kanssa nousee siis molemmissa aineistoissa vahvasti esiin, ja sen voisi olettaa olevan monelle kirjastotilan pääasiallinen funktio. Kirsi Purhonen (2015, 95) toteaaakin, että nuorten näkökulmasta kirjastojen fyysinen käyttäminen ei tapahdu ensisijaisesti informaation saavuttamisen vuoksi; hänen mielestään kirjastolla on rakennuksena pikemmin nuorisokulttuurinen ja sosiaalinen tilaus.

## TURKULAISET TOISINPÄIN

Voisiko myös nuorisotoimi kurottautua kirjastojen suuntaan tarttumapintaa nuoriin etsiessään? Maininnan ansaitsee **Kalevi Perhon** (1975, 39–44) innostunut puheenvuoro nuorisotyön ja kirjaston yhteistyöstä 1970-luvulta. Juuri tapahtunut kuntien nuorisolautakuntien lakisäätöistä viritti Turun silloisen vt. nuorisotoimenjohtajan kaavailmaan enemmänkin nuorisotyöveitoista toimintaa hallintokuntien välille. Perhon mukaan nuoriso- ja kirjastolautakunnilla pitäisi olla aktiivinen yhteistyöohjelma koskien muun muassa saman alueen nuorisotalon ja sivukirjaston yhteistyötä. Kirjastoa olisi tehtävä tutuksi nuorisotaloissa ja nuorisonohjaajille järjestetyissä koulutus- ja keskustelutilaisuuksissa. Etenkin huono-osaiset nuoret olisi ohjattava virikkeellisen lukuharrastuksen pariin. Hyvää ja ajankohtaista kirjallisuutta pitäisi olla saatavilla nuorisotiloissa, joissa nuoret luonnollisimmin oleskelevat. Kirjastot voisivat esimerkiksi lähettää alueensa nuorisotaloille siirtokokoelman, jota nuorisotalon valvojat hoitaisivat. Nuorisotyöntekijät koulutettaisiin lainaamaan kirjoja ja antamaan lukuohjausta. Turussa Nummen sivukirjasto oli jo järjestänyt kirjastoiltoja ja -kursseja Kuuvuoren nuorisotalossa. (Perho 1975.)

Nuorisotyöntekijöitä tarvittaisiin myös antamaan tietoa ja apua, kun kyse on nuorison aiheuttamista häiriöistä kirjastoissa. Kirjastoon voisi palkata myös nuorisotyöntekijän, kuten Lahdessa oli tuolloin jo tehty. Perhon mukaan tavoitteeksi olisi asetettava myös nuorisotalojen ja sivukirjastojen yhteiset rakennushankkeet. Yhteiskäyttöiloinen ne olisivat myös taloudellinen vaihtoehto. Monikäyttöisten rakennuskompleksien malleja Perho mainitsi olevan jo Helsingissä ja Ruotsissa. (Perho 1975, 39–44.)

Vastaavanlaista henkeä löytyi Turusta myös myöhemmin, kun Turussa *Kirjastokonsepti monipalvelukeskuksessa -projektissa* (2009–2010) suunniteltiin uudenlainen malli hallintokuntien väliselle yhteistyölle, jossa käytännön kokeiluna siirrettiin Härkämäen kirjasto Jyrkkälän nuorisotalon yhteyteen. Samassa yhteydessä Ilpoisten kirjaston ja nuorisotalon väliin remontoitiin kahden hallintokunnan palvelut yhdistävä nuorten alue niin, että tila voidaan myös tarvittaessa erottaa kirjastosta, jolloin sen toiminta ei häiritse kirjaston käyttöä. Varissuolla sen sijaan asukasaktiivit torjuivat nuorisotalon sijoittamisen kirjaston yhteyteen. (Nieminen 2010, 3–6.)

Kaupunginkirjaston hankkeella oli tarkoituksena tehostaa kulttuuripalvelujen tuotantoa ja tilojen yhteiskäyttöä ja kohdentaa resursseja tehokkaammin. Palvelukonsepti, joka on suunniteltu otettavaksi yleisemminkin käyttöön, tähtää lähikirjastojen kehittämiseen alueidensa yhteisöllisiksi keskuksiksi. Jyrkkälän monitoimitalossa kirjasto ja nuorisotila muodostavat yhtenäisen palvelukokonaisuuden, josta asiakas ei erota eri hallintokuntien palveluja, ja talon aulassa toimiva kirjasto on kaikkien talossa asioivien käytössä myös aukioloaikojen ulkopuolella. Nuorisoasiainkeskuksella on talossa myös omia tiloja, mutta joitakin palveluja on sijoitettu aulatilaan, muun muassa biljardi- ja pingispöytä ja konsolipelipiste. Tila on suunniteltu muunneltavaksi eri käyttötarkoituksiin. Kirjasto päivystää muutamina päivinä viikossa, muutoin lainaus tapahtuu automaattilla nuorisotyöntekijöiden opastaessa tarvittaessa. (Nieminen 2010, 3, 9–11, 14.)

Nuorten sitouttamisessa monitoimitalon toimintaan on haasteeksi koettu se, että he tuntuivat karttavan kaikkea järjestettyä toimintaa. Haasteellisia ovat olleet myös muutokset työntekijöiden työnkuvassa ja ammatti-identiteetissä. Liian vähäinen tietämys toisen työstä aiheuttaa vääristyneitä odotuksia ja mielikuvia siitä, millaista tuleva yhteinen työ on. Suhtautumisessa esimerkiksi nuorten kielenkäyttöön on kirjastohenkilökunnalla ja nuoriso-ohjaajilla ollut erilaisia näkemyksiä. Pelisääntöjen asettaminen sekä tilallisesti että toiminnallisesti on auttanut ongelmatilanteissa. Tärkein yhteisen työn oivallus on ollut se, että aukioloajat kohdennetaan eri kohderyhmille mahdollisuuksien mukaan. Tilan hiljaisuus on siten kohdennettua: ikääntyneet asioivat aamupäivisin ja koululaisien läksyjenluku-aikaan on myös rauhallista. Lapsiperheille, jotka häiriintyvät nuorten ilta-ajan metelistä, pyritään löytämään sopivia asiointiaikoja. (Nieminen 2010, 16–18.)

## NUORISOTYÖ OSAA OSALLISUUDEN

*Kirjasto updated -kokonaisuuden* (ks. Helsingin kaupunginkirjasto & Demos Helsinki 2016) perusteella näyttäisi siltä, että nuoret toivovat kirjastoilta ja niissä työskenteleviltä ihmisiltä täsmälleen samoja asioita kuin mitä nuorisotyöntekijät ja -tilat jo tarjoavat: nuorten kohtaamista ja kuuntelua; avointa ja aktiivista läsnäoloa; aikuiskontakteja, jotka uskaltavat kysyä ”mitä kuuluu?”; muunneltavia tiloja, joissa viettää aikaa. Nuorten ideomat elämän tukipalvelut kuulostavat puolestaan Ohjaamoilta, joita voisi toki perustaa kirjastoihin tai ainakin niiden välittömään läheisyyteen (ja joiden kanssa esimerkiksi Helsingin kirjastotoimi jo tekee yhteistyötä). Uudenlaisten tilojen toteutukseen ei kirjastoilla aina resursseja ole, mutta nuoria tulee silti kuulla ja heidän toiveita toteuttaa ainakin osittain, jotta osallisuus toteutuisi. **Tommi Kiilakoski**, **Anu Gretschel** ja **Elina Nivala** (2012, 15) ovat määritelleet osallisuuden todellisen vastuun kantamiseksi ja saamiseksi, sitoutumiseksi yhteisten asioiden parantamiseen. Osallisuutta ei siis ole tilanne, jossa nuoria kuullaan, mutta heidän mielipiteilleen ei anneta mitään merkitystä, sillä osallisuudessa yksilöille ja ryhmille jaetaan valtaa, annetaan mahdollisuus toimia.

Osallisuuden näkökulma on myös juuri sitä, mitä nuorisotoimen edustajat voivat kirjastoihin välittää. Paikoissa, joissa nuoret viettävät aikaa, on myös ehdottoman tärkeää kuulla heitä ja saada heidät tuntemaan itsensä hyväksytyiksi ja arvostetuiksi. Espoon kaupunginkirjaston vuosina 2014–2015 toteutetussa *Nuortenosasto – vertaisuutta, vastuuta ja yhdessä tekemistä* -hankkeessa lähdettiin liikkeelle osallisuuden edistämiseksi. Kirjaston asiakasnuorten kokemusasiantuntijuus kirjastopalveluista haluttiin kanavoida voimavaraksi, ja niinpä heidän kanssaan mm. sisustettiin nuortenosastoja.

Kun nuoret pääsivät osallistumaan sekä suunnitteluun että toteutukseen, kokivat he omistajuutensa kirjastoon ja osastoon selvästi vahvemmaksi. Yhdeksi keskeisimmistä edellytyksistä toimimiselle yhdessä nuorten kanssa paikantui herkkyyks kuulla nuorten ehdotuksia. Nuorten kanssa tuleekin olla valmis keskustelemaan ja ottamaan heidät vakavasti, ja nuorilla tulee aina olla joku edunvalvoja, joka nostaa heidät esille myönteisessä mielessä.

Tällainen edunvalvoja ja nuorten osallisuuden edistäjä voisi olla juuri kirjastossa työskentelevä yhteisöpedagogi, jonka vahvuus on kirjastoalalle kouluttautuneen suhteellisen kapeaan profiloitumiseen verrattuna laaja-alainen kyky ihmisten kohtaamiseen ja eri ikäryhmien aktivoimiseen. Uusien, nuorisotalle kouluttautuneiden kollegojen myötä myös alun perin kirjastoalalle suuntautuneet oppivat huomioimaan paremmin nuorten asiakkaiden erityispiirteitä ja -tarpeita. Yhteisöpedagogit pystyvät ideoimaan ja toteuttamaan sekä ennaltaehkäisevää ja korjaavaa että yhteisöjä lujittavaa toimintaa, ja käytettävät menetelmät voivat liittyä niin tiedotukseen ja neuvontaan kuin seikkailu- ja mediakasvatukseenkin. (Hokkanen 2012, 158.) Tällä hetkellä juuri mediakasvatus ja pelaaminen yhdistävät luontevasti kirjaston ja nuorisotoimen, ja erilaiset nuoret voivat kohdata ja toimia yhdessä pelien äärellä.

Vaikka kirjastossa työskentelisikin nuorisotalan ammattilaisia, tulisi kirjaston henkilökunta kokonaisuudessaan kouluttaa nuorten kohtaamiseen. Koulutuksen tärkeydestä kertovat mm. Nuorten Palvelun (2015, 29) useissa eri kirjastoissa tekemät haastattelut, joissa kirjaston henkilökunta ei nähnyt nuorten osallistamista toiminnan tai tilojen suunnitteluun erityisen tarpeellisenä. Kirjaston henkilökunnan osaamisen edistäminen huomioitiin kattavasti esimerkiksi vuosina 2012–2013 Jyväskylässä toteutetussa *Palokan aluekirjaston toimintamalli* -hankkeessa: koko Keski-Suomen yleisten kirjastojen henkilökunta oli tervetullut Palokassa järjestettyihin koulutuksiin, joissa opeteltiin mm. menetelmiä nuorten kohtaamiseen ja tavoittamiseen. Palokan hankkeessa oli mukana kaksi yhteisöpedagogiopiskelijaa, jotka toimivat nuorisotyöntekijöinä kirjastossa, järjestivät tapahtumia ja osallistivat alueen lapsia ja nuoria yhteisten toimintasääntöjen ja -mallien suunnitteluun.

Kirjasto- ja nuorisotilojen yhteistyö ja (fyysinen) läheisyys avaavat uusia mahdollisuuksia sekä kirjastolle että nuorisotyölle, mutta myös niiden käyttäjille. Kirjastot ja nuorisotalot ovat molemmat avoimia, mutta lähtökohtaisesti silti erityyppisiä paikkoja: nuorisotila on rajatumpi, puolivapaa tila, klikkien luvattu maa. Uusien nuorten nuorisotaloille tuloa vaikeuttavat siellä jo olevien nuorten ryhmädynaamiset teot, joiden avulla uudet nuoret hyväksytään tai suljetaan ulkopuolelle (Gretschel 2011, 22). Nuorisotalon kahleista voisikin vapautua juuri kirjaston puolella, sillä lähtökohtaisesti kirjastoa käyttää ihan eri porukka kuin nuorisotilaa. Kirjasto on huokoinen tila, jota ei valtaa mikään nuorten tietty ryhmä ja jossa sosiaalisesti arkojen on helppo olla (Nuorten Palvelu 2015, 27). Kaikki nuoret eivät löydy nuorisotalojen kautta, mutta kirjastossa toteutettavan nuorisotyön avulla voitaisiin tavoittaa nuorisojoukko, joka ei muutoin osallistu perusnuorisotyöhön (Purhonen 2015, 100).

Nuorten Palvelun (2015, 24) tekemät haastattelut ja havainnoinnit paljastavat kiinnostavasti, että jos nuorisotalo on hyvin lähellä kirjastoa tai osa sitä, oleilee kirjastoissa myös poikaporukoita. Mikäli nuorisotila on osa kirjastoa, käyttävät pojat kirjaston nuorisotiloja yhtä paljon tai enemmän kuin tytöt. Muissa kirjaston osissa tytöt ovat enemmistönä,

samoin isoissa keskuskirjastoissa ja pienissä sivukirjastoissa. Helsingin Oulunkylässä, missä kirjasto ja nuorisotalo sijaitsevat vierekkäin, oleilevat nuoret molemmissa ja vaihtelevat niiden välillä luontevasti. Virallista yhteistyötä kirjasto- ja nuorisopuolen välillä ei sen sijaan vielä paljon ole, ja sama tilanne on muissakin Helsingin kaupunginosissa, joissa kirjasto ja nuorisotalo sijaitsevat vierekkäin. Sen sijaan epävirallisesti toimitaan yhdessä jo nyt: kaikkiin lähiaikojen nuorisotoimen rakennuskohteisiin ja uudisrakennuksiin (mm. Herttoniemi, Laajasalo, Maunula) on haettu kirjasto kumppaniksi, mikä kertoo siitä, että yhteistyöllä on jatkossa isompi rooli.

## YHDESSÄ VAI YHTEISTYÖSSÄ

Nuorten Palvelun (2015, 29) selvityksessä esitellään myös kirjaston henkilökunnan näkemyksiä nuorille suunnatuista palveluista nyt ja tulevaisuudessa. Vastausten perusteella henkilöstö jakaantuu kahtia uudistusmielisiin ja perinteisiin nojaaviin: osa haluaa pitäytyä nuorten sivistämisessä, osa taas on valmis laajentamaan toimintaa tapahtumakirjaston suuntaan. Kirjastolla on mahdollisuus saada nuoret takaisin aktiivikäyttäjiksi juuri nuorisotyön avulla; toisaalta myös nuorisotoimi voi brändätä itseään uudella tavalla ja laajentaa käyttäjäkuntaansa (Hokkanen 2012, 162). Nuorisotyön onkin etsittävä uusia muotoja ja paikkoja työelleen, sillä nuorisotyö ja talotyö tavoittavat vain pienen osan olemassa olevasta nuorisosta (Purhonen 2015, 95–96). Kaiken lisäksi kunnilta ollaan karsimassa niiltä vaadittuja tehtäviä, joten kirjasto- ja nuorisotyön laajempi yhteistyö ja vähäisten resurssien yhdistäminen voisi turvata työn jatkumisen ja nuorten palveluiden saatavuuden.

Ennen kuin kirjasto- ja nuorisopuolen yhteistyö voi kunnolla alkaa, täytyy tulevan kollegan työtä oppia tuntemaan ja arvostamaan; vasta sitten voidaan yhteisillä työ- ja toimintamodoilla tukea parhaalla mahdollisella tavalla nuoren kasvua ja hyvinvointia. Kirjasto- ja nuorisotyöntekijöillä on jo nyt yllättävänkin paljon yhteistä: vaikka työkulttuurit varmasti eroavat toisistaan, on molemmille ryhmille ominaista samanlainen kutsumus ja intohimo työhön. Heittäytyminen asiakkaan maailmaan on sekä kuluttavaa että palkitsevaa, ja tämän voi nähdä hyvinkin vahvana yhdistävänä ja yhteistyötä helpottavana tekijänä kirjasto- ja nuorisotalon työntekijöiden välillä. Helsingin Maunulaan vuonna 2016 valmistuneessa nuorisotalo- ja kirjastotoimen sekä työväenopiston yhteisessä talossa eri tahoja yhdistää paitsi saman katon alla toimiminen myös osallistuva budjetointi. Maunula-talon toimijoille on siis asetettu suoranaisten pakko tehdä yhteistyötä.

Edellä mainittu toisen osaamisen arvostaminen ja kunnioittaminen sekä oman osaamattomuuden tunnistaminen ja hyväksyminen ovat lähtökohtina Kirsi Purhosen (2015, 90) kehittämässä kolmas työ -käsitteessä, jolla Purhonen tarkoittaa kirjasto- ja nuorisotyön yhteisen työn kehittämisen tuloksena esiin tulevaa ilmiötä. Kolmas työ on luonteeltaan erilaista kuin yhteistyö, sillä siihen päästään ennen kaikkea yhteisen oppimisprosessin avulla. Kolmatta työtä ei määritä ammatillisen koulutuksen luoma ammatti-identiteetti ja -osaaminen, vaan ammatillisuus rakentuu asiakkaan tarpeen ja hänen toimintaympäristönsä kautta. Osaamattomuuden tunnistaminen ja hyväksyminen vapauttaa ja johtaa uuden ammatillisuuden lähteille, jonka hyödyt ovat tulkittavissa kolmesta eri näkökulmasta: nuori tulee kohdatuksi arvostavasti, kunkin ammattilaisen työ helpottuu uusien näkökulmien myötä, ja yhteisöt, joissa kohtaamiset tapahtuvat, muodostuvat käyttäjilleen turvallisiksi ja miellyttäviksi ympäristöiksi (Purhonen 2016, 164–165).

Hyvä esimerkki yhteistyön onnistumisesta ja kolmannen työn hyödyistä tulee Raisiosta, missä nuoriso- ja liikuntapalvelujen NuoLi-palvelupiste on vuodesta 2008 sijainnut yhteisissä tiloissa Raision pääkirjastossa. Ammattilaisten näkökulmasta erilaiset toimintatavat ovat tuoneet uudenlaista näkökulmaa ja piristystä rutiineihin; lisäksi saman katon alla toimiminen synnyttää spontaania ideointia. Yhteisö on hyötynyt siitä, että nuoriso- ja kirjastotoimen välillä tehdään sekä hallinnollista että toiminnallista yhteistyötä: yhdessä tekeminen mahdollistaa isompien ja monipuolisempien tapahtumien järjestämisen ja tavoittaa uusia kohderyhmiä puolin ja toisin. Lopuksi nuoret ovat hyötynet suuresti siitä, että tavattavissa on aina joku aikuinen, jolle purkaa ajatuksiaan ja jolta voi kysyä mitä tahansa mieltä painavaa asiaa. Nuorisotyöntekijöiden ammattimainen ote nuorten kohtaamiseen on koettu pelkästään positiiviseksi asiaksi kirjastossa, ja tulevaisuus näyttää hyvältä ja valoisalta.

Vaikka kahden eri ammattikunnan yhteistyöllä on monenlaisia vaikutuksia henkilöstöön ja työtapoihin, on kaikista tärkeintä huomioida yhteisen asiakaskunnan eli nuorten hyvinvointi ja sopeutuminen. Nuoren kannalta olisi optimaalista, että toimijat olisivat hyvin tietoisia toisistaan: toisille nuorille kirjasto on parempi ympäristö, toisille taas nuorisotila, ja tiedon tästä tulisi kulkea eri toimijoiden välillä. Tiedonkulkua helpottaisi nuoriso- ja kirjastotoimen yhteinen nuorisotyöntekijä, ja saman katon alla toimiminen lisäisi entisestään yhteistyötä ja ihmisten vuorovaikutusta yli ammattirajojen. Kirjastotyöntekijöiden orientaatio nuoriin voi lähtökohtaisesti olla erilainen, mutta tämäkin on vähitellen muuttumassa: vaikka nuoriso- ja kirjastotiloilla aikaa viettäneet nuoret on joskus saatettu jakaa meidän ja teidän nuoriin, ei enää pitäisi välittää siitä, onko asiakas alun perin kirjaston vai nuorisotalon puolelta. Työntekijöille on olennaista säilyttää tunne oman työn arvostuksesta, ja nuorille taas on ihan sama, kuka palvelun tuottaa ja kenen ”mökissä” he ovat: he ovat siellä, missä tuntuu hyvältä.

## OMATOIMIKIRJASTOT TIIVISTÄVÄT YHTEISTYÖTÄ

Automaatiikkaan ja kulunvalvontaan perustuvat omatoimikirjastopalvelut ovat yleistyneet Suomessa nopeasti. Omatoimiaika laajentaa kirjaston aukioloa varhaisaamuihin, iltoihin ja viikonloppuihin, ja asiakkaiden yhdenvertaisuutta lisäävä palvelu on saanut hyvää palautetta eri puolilta Suomea. Kirjastokäynnit ja lainaukset ovat kasvaneet, ja kirjastotiloja on voitu hyödyntää tehokkaammin. (Mustikkamäki 2015, 6–7, 21–22.) Itsepalvelu ei ole aiheuttanut juurikaan järjestyshäiriöitä, vaikka ennalta niin pelättiin. Yksittäisissä ilkivaltatapauksissa ovat asialla olleet nuoret: Kouvolassa jouduttiin kieltämään tölkkijuomat, ja Pyhtäällä nuorten pääsyä tiloihin ilta-aikaan rajoitettiin ilkivallan vuoksi. Kirjastopalvelut ovat jokaisen kansalaisen perusoikeus, joten sanktion asettaminen tietylle ikäryhmälle on herättänyt kipakkaa keskustelua. Kotkan Karhuvuoren kirjasto varautui häiritsevään käytökseen jo ennen omatoimikäytön alkamista yhdessä nuorisotoimen kanssa. Nuoret opettelivat taitoja olla yhdessä ketään häiritsemättä, ja ohjattua toimintaa tarjoava nuorisotoimi on jatkossakin hyvänä tukena ja, seinänaapuri kun on, myös lähellä. (Sillanpää 2016.)

Omatoimikirjastojen on katsottu voivan toimia tärkeänä kohtaamispaikkana paikallis-yhteisölle (Mustikkamäki 2015, 3), joten ne saattavat saada yhä merkittävämmän aseman etenkin pienillä paikkakunnilla ja kaupunkilähiöissä yhteisöllisyyden ja asukasdemokratian mahdollistajina. Tätä edustaa aiemmin mainittu Helsingin Maunulassa

avautuva, asukasdemokratiaan vahvasti nojaava monitoimitalo. Nuoret sekä nuorisotalolta että kouluista ovat talon tulevana käyttäjinä olleet suunnittelemassa taloa alusta lähtien ja jatkossa mukana päättämässä, mitä talossa tehdään. Maunula-talossa kirjastoa ja nuorisotilan oleskelutiloja ei erota ovi vaan erillinen sisäkäytävä, jonka varrelle nuoret suunnittelivat keinoja ja nyrkkeilysäkkejä. Talon kirjasto laajentaa aukioloaan omatoimijalla, johon nuorisotyöntekijät reagoinevat omalla toiminnallaan. Nuorisotyöllä onkin selkeä paikka omatoimikirjastojen oheistoiminnassa, vaikkapa yökirjasto-perinnettä elvyttäen.

Yhä kiinteämmälle nuorisotyön ja kirjaston yhteistyölle näyttää siis olevan tilausta. Yhteistyö parantaa molempien toimialojen imagoa, lisää näkyvyyttä ja koituu asiakkaan hyödyksi ja iloksi. Alueellisissa monitoimitaloissa nuorten osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet vahvistuvat. Säästöjäkin saadaan, jos tilat ja välineet ovat yhteiset. Kaikissa lukuisissa tehdyissä ja käynnissä olevissa yhteistyöhankkeissa kirjasto näyttäytyy tosin aktiivisempänä osapuolena, ja nuorisotyön osuus jää liki auki. Kirjasto on omaksumut liikkuvan roolin ja kehittää tiloistaan sosiaalisia kirjastoja, mikä herättää kysymyksen: onko perinteisille nuorisotiloille tulossa vähemmän kysyntää? Toisaalta myös nuorisotyö on yhä liikkuvampaa kaiken kaikkiaan, ja siksipä sen voisi ajatella vain hyötyvän toiminta-areenastaan ihmisläheisessä ja uudistushaluisessa kirjastomaailmassa. On mielenkiintoista nähdä, näyttääkö yhteinen työmuoto – kirjastonuorisotyöksi sitä jo kutsutaankin – askelia entistä likeisempään yhteisyyteen myös hallinnon tasolla? Onko nuorisotyöllä paineita organisoitua uudelleen uusissa kuvioissa niin, että se säilyttää omalakisuuksensa? Onko mahdollista, että toisesta toimialasta tulee toisen jatke?

## VIITTEET

- 1 Artikkeliä varten on kerätty tietoa eri kaupunkien tilanteista suullisesti ja sähköpostihaastatteluilla. Kiitämme haastatteluista ja tiedonannoista kaikkia osallistuneita: Jaana Fedotoff, Suvi Lappalainen, Jouko Lappi, Margit Lind-Hiltunen, Mika Pietilä, Antti Sarpo, Johanna Selkee, Harri Taponen ja Marika Westman. Artikkelissa mainittujen hankkeiden tiedot on poimittu Yleisten kirjastojen hankerekisteristä (<http://hankkeet.kirjastot.fi>).

## LÄHTEET

Ahmaoja, Lotta (2016) *Kun kirjasto ja nuorisotyö yhdistyvät, mitä siitä syntyy?* – Case Kir-Nu. <http://www.novetos.fi/asiakastarinat/kun-kirjasto-ja-nuorisotyoyhdistyvat-mita-siita-syntyy-case-kirnu/> (viitattu 3.5.2016).

Ajankäyttötutkimus (2009) *Kulttuuri- ja liikuntaharrastukset 1981–2009*. Tilastokeskus. [http://tilastokeskus.fi/til/akay/2009/03/akay\\_2009\\_03\\_2011-05-17\\_kat\\_004\\_fi.html](http://tilastokeskus.fi/til/akay/2009/03/akay_2009_03_2011-05-17_kat_004_fi.html) (viitattu 3.5.2016).

Arffman, Inga & Nissinen, Kari (2015) Lukutaidon kehitys PISA-tutkimuksissa. Teoksessa Jouni Välijärvi & Pekka Kupari (toim.) *Millä eväillä uuteen nousuun?* PISA 2012 tutkimustuloksia. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 28–49. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm6.pdf> (viitattu 3.5.2016).

Eskola, Eija (1999) Kirjastotoiminta vakiintuu – kirjastotoiminta harrastuksena. Teoksessa Ilkka Mäkinen (toim.) *Kirjastojen vuosisata. Yleiset kirjastot Suomessa 1900-luvulla*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 115–146.

Gretschel, Anu (2011) *Nuorisotalo mahdollistavana lähiyhteisönä: nuorten näkökulma*. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Helenius, Elisa (2016) ”Moi, olen täällä kibessä”. *Kirjastolehti* 109 (1), 20–22.

Helsingin kaupunginkirjasto & Demos Helsinki (2016) *Kirjasto updated -yhteiskehittäminen. Tulokortti*. [http://keskustakirjasto.fi/wp-content/blogs.dir/4/files/2016/02/Tulokortti\\_kirjasto\\_updated\\_final.pdf](http://keskustakirjasto.fi/wp-content/blogs.dir/4/files/2016/02/Tulokortti_kirjasto_updated_final.pdf) (viitattu 3.5.2016).

Hokkanen, Laura (2012) Viiden tähden olohuone. Kirjastot nuorisotyön uutena toimintaympäristönä. Teoksessa Katja Komonen & Leena Suurpää & Markus Söderlund (toim.) *Kehittyvä nuorisotyö*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 128. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 149–162.

Kiilakoski, Tomi (2012) Nuorisotalotoiminnan kehittäminen. Teoksessa Katja Komonen & Leena Suurpää & Markus Söderlund (toim.) *Kehittyvä nuorisotyö*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 128. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 125–148.

Kiilakoski, Tomi & Gretschel, Anu & Nivala, Elina (2012) Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 9–33.

Kiilakoski, Tomi (2016) Valvottua tai vapaata, tekemistä tai ei. Nuorten näkemyksiä hyvästä kohtaamispaikasta. Teoksessa Pauliina Lampela & Mikko Leppävuori & Ilkka Puomilahti (toim.) *Hengailua, kohtaamisia ja yhdessä olemista: nuoruuden elementtejä ja työmuotoja julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa*. Kuopio: Nuorten Palvelu ry, 16–25.

Korkman, Seppo (2016) Espoon uusimpaan kirjastoon yli sata neliötä hiljaista lukutilaa – Äänekkaat kirjastonkäyttäjät ärsyttävät. *Länsiväylä* 18.4.2016. <http://www.lansivayla.fi/artikkeli/385268-espoo-uusimpaan-kirjastoon-yli-sata-neliota-hiljaista-lukutilaa-aanekkaat> (viitattu 3.5.2016).

Kylmäkoski, Merja (2006) Näkökulmia nuorten tilankäyttöön. Teoksessa Merja Kylmäkoski ym. (toim.) *Nuorten tilat*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 8, 11.

Kylmäkoski, Merja ym. (toim.) *Nuorten tilat*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Lovio, Maisa (1994) *Muurit murtuvat. Kertomus nuorisotoimen, kirjaston ja asukkaiden yhteistyöstä Vantaan Koivukylässä*. Vantaa: Vantaan kaupunki.

Mustikkamäki, Mika (2015) *Selvitys Suomen yleisten kirjastojen omatoimipalvelujen toteutumisesta 2015*. Länsi- ja Sisä-Suomen aluehallintovirasto. <http://www.avi.fi/documents/10191/1263926/Selvitys+Suomen+yleisten+kirjastojen+omatoimipalvelujen+toteutumisesta+2015/0ae53ecd-c2ff-4088-b315-ba7b73cb7205> (viitattu 3.5.2016).

Myllyniemi, Sami & Berg, Päivi (2013) *Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion liikuntaneuvosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto.

Mäkinen, Petteri (2015) Tällainen on uusi kirjasto-Prisma-neuvola. *Tamperelainen* 23.5.2015. <http://www.tamperelainen.fi/artikkeli/288576-tallainen-on-uusi-kirjasto-prisma-neuvola> (viitattu 3.5.2016).

Neuvonen, Pertti (2016) Jakomäen kirjastossa osataan nuorisotyö. *Helsingin Sanomat* 9.5.2016, 7.

Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Lasten keskus.

Nieminen, Sanna (2010) *Kirjastokonsepti monipalvelukeskuksessa. Kirjastopalveluja uusille käyttäjärühmille. Loppuraportti*. Turku: Turun kaupunginkirjasto. <https://laatuakirjastoon.wikispaces.com/file/view/Kirjastokonsepti+monipalvelukeskuksessa.pdf> (viitattu 3.5.2016).

Nuorten Palvelu (2015) *Nuoret kirjastossa: työntekijän opas*. Kuopio: Nuorten Palvelu.



Nuotio, Jaakko (2016) Muuttuva kirjasto kohtaa monenlaisia nuoria. Teoksessa Pauliina Lampela & Mikko Leppävuori & Ilkka Puomilahti (toim.) *Hengailua, kohtaamisia ja yhdessä olemista: nuoruuden elementtejä ja työmuotoja julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa*. Kuopio: Nuorten Palvelu, 48–58.

Perho, Kalevi (1975) Kirjasto- ja nuorisolautakuntien yhteistoiminta kunnissa. Teoksessa Veli Nurmi ym. (toim.) *Kansalaiskasvatuksen vuosikirja 1975*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus, 39–44.

Purhonen, Kirsi (2014) *Kirjasto elämään – Työmenetelmiä kirjaston, nuoriso- ja sosiaalityön yhteiseen työhön*. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. [http://www.mamk.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/mamk/embeds/mamkwwwstructure/23440\\_elarohkeasti\\_valmis.pdf](http://www.mamk.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/mamk/embeds/mamkwwwstructure/23440_elarohkeasti_valmis.pdf) (viitattu 3.5.2016).

Purhonen, Kirsi (2015) Muuttuva työ – kirjaston hyllynvälistä ja nuorisotalon ikkunasta kurkistaa kolmas työ. Teoksessa Laura Hokkanen (toim.) *Sosiaalinen kirjasto – lukemattomien mahdollisuuksien maailma*. Helsinki: Avain, 88–119.

Purhonen, Kirsi (2016) Kenen työ? Vartijat ja nuorisotyöntekijät asiakastyön, turvallisuuden ja kasvatustyön äärellä. Teoksessa Pauliina Lampela & Mikko Leppävuori & Ilkka Puomilahti (toim.) *Hengailua, kohtaamisia ja yhdessä olemista: nuoruuden elementtejä ja työmuotoja julkisissa ja puolijulkisissa tiloissa*. Kuopio: Nuorten Palvelu, 154–167.

Salonen, Kaija (1978) Katsaus lastenkirjastotoiminnan kehitykseen. Teoksessa Anna-Maija Hintikka ym. *Lastenkirjasto-opas*. Helsinki: Suomen kirjastoseura, 7–35.

Sillanpää, Miina (2016) Omatoimikirjastojen häiriöt pääasiassa pieniä – Inkeröisissä kielletään tölkkijuomat. *Yle Uutiset* 7.1.2016. [http://yle.fi/uutiset/omatoimikirjastojen\\_hairiot\\_paaasiassa\\_pienia\\_\\_inkeroisissa\\_kielletaan\\_tolkkijuomat/8576310](http://yle.fi/uutiset/omatoimikirjastojen_hairiot_paaasiassa_pienia__inkeroisissa_kielletaan_tolkkijuomat/8576310) (viitattu 3.5.2016).

Suihkonen, Rai (2016) Vaajakosken kirjasto saa nuorisotilan – miljoonaremontti tulossa. *Keski-suomalainen* 20.1.2016. <http://www.ksml.fi/keski-suomi/Vaajakosken-kirjasto-saa-nuorisotilan-%E2%80%93-miljoonaremontti-tulossa/718534> (viitattu 3.5.2016).

*Suomen yleisten kirjastojen tilastot*. <http://tilastot.kirjastot.fi/> (viitattu 3.5.2016).

Toppari, Molla (2010) ”Oikeestaan aika siisti” – nuorten kirjasto kehittyy. Teoksessa Anu Ruhala & Antti Pentikäinen & Hanna Niinistö (toim.) *Mediametkaa! Osa 5 – Kirjasto kohtaa mediakulttuurin*. Helsinki: Mediakasvatuskeskus Metka, 14–22.

HEIKKI LAUHA & SUVITUOMINEN & JANI MERIKIVI & PÄIVI TIMONEN

# MINNE MENET, DIGITAALINEN NUORISOTYÖ?

Digitaalinen nuorisotyö elää ja muuttuu vahvasti ajassa. Se kasvaa, mukautuu ja omak-suu erilaisia kulku- ja oppisuuntia, ja siksi monet kuvaukset digitaalisen nuorisotyön käytännöistä ja määritelmistä vanhentuvat – toiset nopeammin, toiset hitaammin. Tämä kertoo siitä, että ala on vireä ja elinvoimainen.

Suomalaisessa nuorisotyössä on tavattu hyödyntää uuden median ja teknologian omi-naisuuksia ja ilmiöitä hyvinkin nopeasti niiden ilmestymisen jälkeen. Nuorisotaloilla on ehditty pelata esimerkiksi pelikonsoleilla jo 80-luvulta lähtien (Huttunen, 2013). Tietoverkkojakin (videotex, internet) on hyödynnetty noin neljän vuosikymmenen ajan (Timonen & Storlund 1996; Vesikansa 1991), alkuun tiedotukseen ja myöhemmin myös kohtaamistyöhön (Huttunen & Merikivi 2011).

Viimeisten vuosien aikana tapahtunut ripeä kehitys etenkin mobiiliteknologiassa on heijastunut myös nuorisotyöhön, kun uudenlaiset verkkovälineet ja sosiaalisen median palvelut ovat nousseet niin nuorten kuin aikuistenkin suosioon. Nyt netti kulkee muka-na kännykässä ja on läsnä yhä enenevässä määrin myös muissa arjen esineissä (tabletti, televisio, kellot, jne.). Internetin käyttö on jopa niin arkista, että siihen ei päivittäisissä askareissa välttämättä kiinnitä edes mitään huomiota. Nuoret ovat siis lakanneet ajat-telemasta menevänsä nettiin tai olevansa *netissä*. Netistä on ennemminkin tullut jatku-va osa heidän jokahetkisiä kokemuksiaan, ja sen vuoksi verkossa tapahtuvaa toimintaa ei pidä erottaa fyysisestä maailmasta. Netti kuuluu erottamattomasti nuoren elämään (esim. Lauha 2015).

Tämä teknologinen kehityskulku on muuttanut nuorten verkon käyttöä, ja siksi myös verkkoon kiinnittyvä nuorisotyö on murroksessa. Siitä seuraa, että digitaalista nuorisotyötä ei ole enää tarkoituksenmukaista erottaa kasvokkaisesta toiminnasta eikä tarkas-tella sitä omana työmuotonaan. Digitaalista nuorisotyötä ei siis pidä rajata pelkästään *verkossa* tehtäväksi nuorisotyöksi, vaan ulottaa se kaikkeen nuorisotyöhön. (Verke 2015b.)

Nettiä hyödyntävästä nuorisotyöstä on Suomessa käytetty esimerkiksi termejä verkko-nuorisotyö ja verkkoperustainen nuorisotyö. Verkkonuorisotyö on viitannut internetissä ja sosiaalisen median palveluissa tehtäviin työmuotoihin, kuten kohtaavaan nuorisotyöhön ja -toimintaan, kun taas verkkoperustaisella nuorisotyöllä on tarkoitettu internetin ja sosiaalisen median hyödyntämistä kasvokkaisessa toiminnassa. (Lundvall 2010.)

Jotta digitaalinen media ja teknologia osana nuorisotyötä ymmärrettäisiin laajemmas-sa merkityksessä, tarvitaan kuitenkin uudenlaista terminologiaa. Tähän tarpeeseen on

viime vuosina vastattu alkamalla puhua digitaalisesta nuorisotyöstä. (Verke 2015a.) Digitaalisella nuorisotyöllä tarkoitetaan yksinkertaistettuna digitaalisen median ja teknologian hyödyntämistä nuorisotyössä (Verke 2015b).

Oleennaista digitaalisen nuorisotyön käsitteessä on se, että teknologiaa ei nähdä ainoastaan välineenä, jota käytetään, tai edes tilana, joka yhdistää nuoria, ja jossa asioita esitetään tai tapahtuu juuri nyt tai viiveellä. Kun digitaalinen teknologia nähdään nuorisotyön erottamattomana rakenteena – samoin kuin sitä ovat nuoret, nuorisotyöntekijät ja nuorisotyön eetos – voidaan median ja teknologian käyttö ymmärtää myös kulttuurisena ilmiönä ja toimintana, jolla on keskeinen rooli nuorten arjessa ja elämässä. Olisikin toivottavaa, että tulevaisuudessa ei enää tehdä erottelua digiteknologiaa hyödyntävän nuorisotyön ja muun nuorisotyön välillä, vaan että digitaalisesta mediasta tulee itsestään selvä osa nuorisotyötä, samaan tapaan kuin se jo on itsestään selvä osa nuorten elämää. (Huttunen 2014.)

## DIGITAALISUUS NUORISOTYÖSSÄ – VARHAISET VAIHEET

Suomessa nuorisotyöntekijöillä on erinomainen vaisto. Nuorisotyössä on tartuttu riipeästi ja rohkeasti uusiin nuorisokulttuurisiin ilmiöihin ja suuntauksiin, eikä digitaalisuus ole ollut siinä poikkeus.

Pelikonsolit ja tietokoneet alkoivat siis löytää tietään nuorisotaloille 80-luvulta lähtien. Tietokonekulttuuri ja pelaaminen kytkeytyivät kulttuurisina ilmiöinä hyvin paljon toisiinsa, ja niiden pohjalta alkoi kehittyä myös erilaisia alakulttuureja, kuten tietokoneiden ohjelmointiharrastus eli *demoskene*, jossa paneudutaan ohjelmoimaan huomiota herättävän taidokkaita visuaalisia esittelyohjelmia (Saarikoski 2003). Näihin kulttuuriin ilmiöihin herättiin nuorisotyössä syvällisemmin kuitenkin vasta 90-luvulla.

Internet ei ollut vielä 80-luvulla kotitalouksien käytössä, mutta puhelinverkon yli pystyttiin kuitenkin siirtämään tietoa. Se tarjosi edellytykset verkkoperustaiselle nuorten tieto- ja neuvontatyölle, jonka voidaan katsoa saaneen alkunsa Nuorisotietopankista (Vesikansa 1991; Hirvonen 2003). Nuorisotietopankki oli valtakunnallinen nuorille suunnattu viesti- ja tietopalvelusovellus (Heikkinen, 2010), joka toimi videotex-järjestelmässä vuodesta 1988 lähtien (Timonen 1996). Videotex oli koko kansalle suunnattu kaksisuuntainen tietopalvelujärjestelmä, joka toimi puhelinverkon yli (Loikkanen 1995). Ranska ja sen nuorisotiedotus oli tuolloin videotexin edelläkävijä. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama Nuorisotietopankki muistetaan esimerkiksi Pulmakulmasta, jonne sai lähettää mieltä askarruttaneita kysymyksiä (Hirvonen 2003; Vesikansa 1991).

Myös *bulletin board* eli purkkeja käytettiin 80–90-lukujen taitteen nuorisotyössä jonkin verran. Ne olivat lankapuhelinverkkoon kytkettyjä tietokoneita. Purkeissa oli yleensä erilaisia keskustelualueita ja tiedostoalueita, ja ne toimivat tiedon- ja ajatustenvaihtopaikkoina sekä ajanvietteenä internetin tavoin. Esimerkiksi Tampereen seurakunnat tarjosivat nuorille tietotekniikan harrastajille sähköisiä palveluja *Manse Heaven BBS* -purkin välityksellä (Kosonen 2011). Valtakunnallinen Nuorisotietopankki siirtyi ensin videotexistä bulletin boardin välityksellä toimivaksi ja melko pikaisesti internet-pohjaiseksi Suomen Nuorisoyhteistyö - Allianssi ry:n ylläpitämäksi Nutipa (Nuorisotietopankki) -palveluksi (Timonen 1996).

90-luvun alussa nuorisotyöllinen pelitoiminta sai uusia muotoja. Esimerkiksi Tampereella seurakunnan nuorisotyössä alettiin järjestää leirejä tietotekniikan harrastajille niin, että leiriläiset toivat mukanaan omat tietokoneensa ja yhdessä nuorisotyöntekijöiden kanssa he saivat pelata ja samalla opetella koneenhallintaan liittyviä asioita. Vuodesta 1994 lähtien bittileiri on järjestetty säännöllisenä toimintana useita kertoja vuodessa. (Kosonen 2011.)

Kun selainpohjainen internet yleisty 90-luvun puolivälissä, useat kuntien nuorten tieto- ja neuvontapalvelut alkoivat ylläpitää omia verkkosivuja. Esimerkiksi Nuorisotiedotuskeskus Kompassi Helsingissä ja Oulun kaupungin nuorisoasiainkeskus rakensivat uutta ja ajantasaista tietoa sisältäneet vuorovaikutteiset monialaiset nuorisotiedotuspalvelut internetiin Pulmakulmineen (Timonen-Verma & Fedotoff 2003; Hirvonen 2003). Netinappi-sivusto täydensi nuorisotalojen yhteydessä olleiden tieto- ja neuvontapisteiden tarjontaa. Näissä pisteissä nuoret saivat muun muassa lukea sähköpostejaan maksutta (Fedotoff & Kovalainen 2005). Verkkoauttamisen varhaisen vaiheen pioneereiksi on puolestaan luettavissa järjestöt Helppimesta ja Tukinet, jotka molemmat tarjosivat palvelua nuorille omilla verkkosivuillaan vuosituhannen vaihteesta lähtien.

## CHATIT YLEISTYVÄT, SITTEN TULI FACEBOOK

Käytännössä verkkosivujen vuorovaikutteisuus tarkoitti kysymys-vastauspalstoja 2000-luvun alkuun asti. Tällöin verkkoteknologia kehittyi siten, että erityisesti reaaliaikaiset chatit alkoivat yleistyä. Nuorisoalan toimijat jalkautuivat nuorten suosimiin verkkopalveluihin. Pioneeri sometyössä oli Elämä on parasta huumetta ry (nykyään osa Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry:tä), jonka virtuaaliseen huumevalistusbussiin, *Hubuun*, nuoret jonottivat Hotelli Kultakalassa (nykyinen Habbo). Hubu sai innoituksensa ympäri Suomea erilaisissa tapahtumissa kiertäneestä linja-autosta, jolla tehtiin ehkäisevää päihdekasvatustyötä lasten ja nuorten parissa (Aspegren 2012, Elämä On Parasta Huumetta ry 2010).

Pian myös kourallinen muita nuorisoalan toimijoita, etupäässä järjestöjä, löysi tiensä sosiaaliseen mediaan. 2000-luvun alussa suomalaisnuoret viihtyivät pääasiassa IRC-Galleriassa ja Habbossa, joten myös nuorisotyöllinen toiminta keskittyi niihin. Yhteistyö IRC-Gallerian ja Habbon kanssa oli helppoa, koska niillä oli suomalaiset ylläpitäjät. Lisäksi järjestöt saivat helposti näkyvyyttä palveluissa, ja ryhmächatteissa olikin parhaimmillaan satoja keskustelijoita. IRC-Galleria mahdollisti ryhmächatin lisäksi myös muita digitaalisen nuorisotyön toiminnan muotoja, muun muassa gallupeja, videoiden streamausta eli suoratoistoa ja kahdenkeskisen chatin. Sosiaalisessa mediassa tarjottiin kuitenkin pääasiassa tietoa ja keskustelutukea nuorille.

Yksi sosiaalisen median palveluissa tehdyn nuorisotyön tavoite oli tarjota tila, jossa nuori saattoi viettää aikaa ja, niin halutessaan, käydä luottamuksellisia keskusteluja – samalla tavalla kuten nuorisotaloissakin. Esimerkiksi vuonna 2004 Habbo Hotelissa ovensa avannut valtakunnallinen verkkonuorisotalo Netari pyrki vastaamaan tähän tarpeeseen (Merikivi 2007; Pelastakaa Lapset ry 2016). Verkkotoiminnan ehdottomina valtteina nähtiin anonyymiys ja etäisyyksien hälveneminen, jotka madalsivat nuorten kynnystä osallistua nuorisotoimintaan verkossa.

Kun kohtaava työ painottui sosiaalisen median palveluihin, nuorisoalan toimijoiden omat verkkosivut keskittyivät 2000-luvulla tiedottamiseen ja nuorten äänen esille nostamiseen. Esimerkiksi Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) Nuortennetti, Suomen Poikien ja Tyttöjen keskuksen Jiipeenetti sekä kunnissa toimivat nuorten mediatoimintatukset ja mediapajat löysivät verkon mahdollisuudet nuorten ajatusten esille tuojina vuosikymmenen puolivälissä (Ruotsalainen 2003; Tuominen & Talja 2011).

Nuorten osallisuus on ollut digitaalisessa nuorisotyössä alusta asti tärkeää, kuten nuorisotyössä yleensäkin. Monen digitaalisuutta hyödyntävän nuorisotyöllisen toiminnon alkukipinä on lähtenyt nuorilta. Kasvokkainen ja verkossa tapahtuva toiminta yhdistyivät jo 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen puolivälissä luonteella tavalla muun muassa Netarin apuohjaajatoiminnassa, Ehytin Varikkotiimissä ja MLL:n Verkk@ri-toiminnassa, joissa kaikissa nuoret olivat suuressa roolissa verkkotoimintojen ideoinnassa, suunnittelussa ja toteutuksessa (Raivio 2011). Nuorilta nuorille toiminnan perusajatuksena on, että aikuisen ohjaajan tehtävänä on toimia nuorten ideoiden ja toiminnan mahdollistajana. Sama idea on helposti sovellettavissa myös verkkotoimintaan, kuten esimerkiksi Turun Tyttöjen Talon ryhmäblogitoiminnassa on tehty (ks. esim. Huttunen 2014).

Suomen evankelis-luterilainen kirkko ja seurakuntien nuorisotyö alkoivat järjestöjen ja kuntien ohella panostaa verkkoläsnäöön 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen loppupuolella. Kirkon digitaalisen toiminnan kehittämisessä keskeisessä asemassa oli vuosina 2009–2012 toteutettu *Hengellinen elämä verkossa* -hanke. Hankkeen käynnistämisen taustalla oli ajatus, että kirkon tulee kohdata ja keskustella ihmisten kanssa niissä paikoissa, joissa he jo ovat ja toimivat. Verkko nähtiin toimintaympäristönä, johon pyritään löytämään samoja hengellisen elämän muotoja kuin kasvokkain kokoukseen seurakunnassa (Kirkkohallitus 2007). Verkkotyön tueksi ja työn kehittämiseksi seurakuntien työntekijöille tarjottiin muun muassa koulutusta ja ohjeistusta. Seurakunnat ovat vuosien varrella jatkaneet satsaamista työntekijöidensä kouluttamiseen verkkotyössä, ja se on näkynyt myös nuorisotyössä verkossa tarjottavien palvelujen ja toimintamuotojen monimuotoisuutena. (Hintsala & Ketola 2012.)

Nuorisoalan toimijoiden lisäksi myös muut nuorten parissa toimivat ammattilaiset löysivät tien sosiaaliseen mediaan vuosikymmenen loppupuolella. Mukaan tuli muun muassa terveydenhoidon, sosiaalityön ja oppilaidenohjauksen ammattilaisia. Toisin sanoen verkkovälitteinen nuorisotyö moniammatillistui. Moniammatillisuus näkyi esimerkiksi Netarin valtakunnallisessa verkkonuorisotalossa, jossa nuori saattoi puhua asioistaan niin nuorisotyöntekijöille kuin terveydenhoitajille. Omia mietteitään pystyi jakamaan myös vuonna 2008 toimintansa aloittaneelle nettipoliisille. Samalla verkkovälitteisessä kohtaamisessa painopiste alkoi siirtyä kohti huoli- ja ongelmakeskeisyyttä.

Sosiaalisessa mediassa nuorille suunnattua työtä tehneet tahot halusivat edistää tuoreen työmuodon kehittymistä yhdessä. Syntyi ajatus löyhästä yhteistyöverkostosta, johon mikä tahansa verkossa nuoria kohtaava organisaatio voisi liittyä. Nuorille suunnatun verkkotyön foorumi (Nusuvefo) näki päivänvalon vuonna 2007, ja sen toiminta jatkuu edelleen aktiivisesti. Kriteerinä verkostoon liittymiselle on ollut se, että organisaatio noudattaa työssään Nusuvefon laatimia verkkotyön eettisiä periaatteita. Yhteisten periaatteiden tarkoitus on ollut taata nuorille laadukas ja vakioitu palvelutaso.

Periaatteet ovat olleet avuksi esimerkiksi yhteisöpalvelu *Facebookissa*, joka yleistyi nuorten käytössä nopeasti vuosina 2008–2009. Nuorisoalan toimijoille Facebook oli helppo keino tavoittaa nuoria ja käydä heidän kanssaan kahdenkeskisiä keskusteluita. Koska Facebookissa toimittiin omalla nimellä, se mahdollisti muita palveluita helpommin kasvokkaisen nuorisotyön ja verkkotyön yhdistämisen – tämä innosti myös kuntien nuorisotyöntekijöitä kokeilemaan aiempaa laajemmin verkkotoimintaa. Ennen Facebookia kuntien verkkonuorisotyö tarkoitti lähinnä Netari-toimintaan osallistumista.

Facebookista innostuttiin nuorisotyössä jopa siinä määrin, että muun verkkotoiminnan kehittäminen jäi joksikin aikaa sen jalkoihin. Facebookin kulta-aika kesti muutaman vuoden. Vuosien 2013–2014 paikkeilla nuoret alkoivat kaikota Facebookista, koska he kaipaivat yksityisempiä tiloja keskinäiselle viestinnälleen (Pönkä 2014). Vaikka käyttäjämääriltään Facebook on edelleen suosittu, nuoret alkoivat käyttää aktiivisemmin monia muita sosiaalisen median palveluita ja sovelluksia, kuten YouTubea, WhatsAppia, Instagramia ja Snapchatia. Yhtäältä tällaisten palveluiden suosio on nuorten keskuudessa kasvanut siksi, että niitä käyttävät kaverit ja muut nuoret, ja toisaalta myös siksi, että palvelut ovat helppokäyttöisiä ja niitä voi käyttää älypuhelimella (ebrand 2015.) Älypuhelin onkin miltei jokaisella lapsella ja nuorella, ja siitä on tullut yleisin laite, jolla käytetään nettiä (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016).

## DIGITAALINEN NUORISOTYÖ TÄNÄÄN

Digitaalinen nuorisotyö käsitteenä ja toimintana hakee vielä muotoaan. Käsite nousi Suomessa julkiseen keskusteluun ensimmäisiä kertoja kesällä 2012, jolloin eurooppalaisia nuorisoalan toimijoita kokoontui Verken kutsumana Suomeen pohtimaan digitalisaation vaikutuksia nuorisotyöhön ja nuorisotyön käytäntöihin. Jo tuolloin digitaalisen nuorisotyön määrittelyssä keskeisenä ajatuksena oli, että nuorisotyön tavoitteena tulee olla nuorten toimijuuden vahvistaminen kokonaisvaltaisesti teknologisoituneessa ja digitalisoituneessa maailmassa (Davies, Wilcox & Farrow 2012; Taylor 2012).

Digitaalisen nuorisotyön käsite ei kuitenkaan vielä tässä vaiheessa vakiintunut nuorisotyön kentällä. Taustalla vaikutti yhtäältä se, että verkkonuorisotyö ja verkkoperustainen nuorisotyö olivat saaneet vahvan sijan nuorisotyön ammatillisessa käsitteistössä. Toisaalta tavat hyödyntää digitaalisen median ja teknologian mahdollisuuksia nuorisotyössä olivat vakiintuneet tietynlaiseen muottiin. Moniin muihin maihin verrattuna suomalaiselle digitaaliselle nuorisotyölle on ollut leimallista kohtaavan työn tekeminen verkon ja etenkin sosiaalisen median palveluissa erilaisia chat-työkaluja hyödyntäen. Monelle nuorisotyöntekijälle onkin ollut vaikea hahmottaa, mitä muuta digitaalinen media on kuin sosiaalista mediaa. (Verke 2015a.)

Viimeisen kahden vuoden aikana digitaalisen nuorisotyön käsite on alkanut vakiinnuttaa paikkaansa nuorisotyön ammatillisessa keskustelussa. Nuorisotyön digipuhe on osa laajempaa yhteiskunnallista digitalisaatiokeskustelua, jonka yhteydessä eri toimialoilla on peräänkuulutettu ”digiloikkaa” ja palvelujen digitalisoimista. Samaan aikaan nuorisotoimialalla on tapahtunut heräämistä nuorten asemaan ja rooliin teknologisessa kehityksessä. Nuorisotyössä on huomattu tarve tunnistaa nuorten uudenlaisia kulttuurisia ilmiöitä sekä ymmärretty nuorisotyön mahdollisuus toimia näiden ilmiöiden tulkkina suhteessa muuhun yhteiskuntaan.

Keskeinen muutos digitaalisen nuorisotyön kentällä on viime vuosien aikana ollut nuorisotyön siirtyminen mobiiliin. Esimerkiksi lähes kolme neljästä kunnan nuorisotyöntekijästä ilmoitti Verken kyselyssä vuonna 2015, että heillä on käytössään työnantajan tarjoama älypuhelin. Älypuhelimien määrä on kasvanut nopeasti, sillä vuonna 2013 tehdyn vastaavan kyselyn mukaan työnantajan tarjoamia älypuhelimia oli käytössä vain alle viidesosalla nuorisotyöntekijöistä. (Linkosalo 2015.)

Älypuhelimet ja muut mobiililaitteet ovat mahdollistaneet nuorisotyöntekijöille uusia väyliä yhteydenpitoon ja tiedottamiseen. Tilastojen mukaan laitteita käytetäänkin ennen kaikkea näihin toimintamuotoihin (Linkosalo 2015). Sen sijaan välineistön hyödyntäminen muunlaisiin toimintoihin on vielä vähäisempää. Siksi useat digitaalisen nuorisotyön asiantuntijat ovat jakaneet huolen siitä, että älypuhelimien tai sosiaalisen median käyttö sinänsä ei ole tae digitaalisen nuorisotyön monipuolisuudesta (Tuuttila 2014), sillä välineiden hyödyntäminen vaikkapa omaehtoisessa ryhmä- ja osallisuustoiminnassa on edelleen vähäistä: vain noin joka viides kunnan nuorisotyöntekijä ilmoittaa käyttävänsä internetiä vähintään viikoittain vaikuttamistoimintaan tai nuorten omaehtoisen toiminnan tukemiseen (Linkosalo 2015). Myöskään blogien tekeminen tai mediasisältöjen tuottaminen yhdessä nuorten kanssa ei ole vielä kovin yleistä. Niin ikään kasvokkaisen ja digitaalisissa ympäristöissä tapahtuvan toiminnan yhdistäminen (esim. nuorisotapahtumien striimaus, lanien ja muun digitaalisen pelitoiminnan toteuttaminen, maker-kulttuurin huomioiminen, pienryhmätoiminnan järjestäminen) on todellisuutta, mutta käytännössä vielä vähäistä. (Linkosalo 2015, Verke 2015a.)

Digitaalisen nuorisotyön kehittymisen kannalta on tärkeää ymmärtää, miten keskeinen, moninainen ja kaikkialla läsnä oleva rooli digitaalisuudella on nuorten arjessa ja elämässä. Kun ymmärtää tämän ja nuorten digitaaliseen kulttuuriin liittyviä ilmiöitä, on helpompi lähteä itse integroimaan digitaalisuutta omaan työhön. Tämä tulee ilmi myös Verken tekemistä selvityksistä (Linkosalo 2015), joiden mukaan merkittävien internetin nuorisotyöllistä käyttöä edistävä tekijä on oma motivaatio ja kokemus siitä, että internet on keskeinen osa nuorten elämää: yli 90 prosenttia nettiä työssään käyttävistä kuntien nuorisotyöntekijöistä on tätä mieltä.

## DIGITAALISUUS KIETOUTUU NUORISOTYÖN TAVOITTEISIIN

Yhtenä merkittävänä digitaalisen median ja teknologian hyödyntämisen haasteena nuorisotyössä on ollut tavoitteiden puuttuminen. Tavoitteiden puuttuminen ei ole tarkoittanut sitä, etteikö toiminta sinänsä olisi tavoitteellista, vaan että julkilausuttujen tavoitteiden sijaan toiminnan tavoitteet on pikemminkin sisäänrakennettu osaksi nuorisotyön käytäntöjä. Toiminnan kehittäminen ja laadun parantaminen edellyttävät kuitenkin myös konkreettisten ja julkilausuttujen tavoitteiden asettamista digitaalisen median ja teknologian hyödyntämiselle nuorisotyössä. Tavoitteita asettamalla voidaan myös arvioida digitaalisen nuorisotyön onnistumisia. Tavoitteilla ja arvioinnilla voidaan paremmin osoittaa digitaalisen nuorisotyön vaikutuksia ja vaikuttavuutta sekä laajemmin nuorisotyön yhteiskunnallista asemaa ja merkitystä. (Verke 2015b.)

Parhaimmillaan digitaalinen nuorisotyö linkittyy saumattomasti osaksi organisaation muuta nuorisotyötä ja sen tavoitteita. Jos organisaatio on esimerkiksi profiloitunut seikkailukasvatukseen, heille kiinnostavia toimintoja saattavat olla sellaiset, joissa

yhdistyvät ulkoilu ja digitekniikka, eli esimerkiksi digitaalinen kaupunkisuunnistus, geokätköily tai QR (Quick Response) -koodeihin perustuva rastirata. Tällöin digitaalisen teknologian käyttö tukee organisaation muiden tavoitteiden toteutumista.

Kipinä ja tavoitteet digitaalisen median ja teknologian käytölle nuorisotyössä voivat kummuta esimerkiksi nuorisotyön yleisistä tavoitteista (esimerkiksi nuorisolaista), nuorisokulttuurisista ilmiöistä tai digitaalisesta teknologiasta. Digitaalinen nuorisotyö lähtee nuorisotyön tavoitteista esimerkiksi silloin, kun nuorten vaikuttamistoimintaan visioidaan digitaalisia välineitä tai kanavia. Tällöin tavoitteena on vaikuttamistoiminnan tehostaminen tai laajentaminen digitaalisuuden avulla. Nuorisokulttuuriset ilmiöt toimivat kimmokkeena digitaaliselle nuorisotyölle muun muassa silloin, kun nuorisotyössä tartutaan johonkin nuorten digitaaliseen kokemusmaailmaan liittyvään ilmiöön, kuten tubettamiseen. Esimerkiksi nuorisotyöllisissä tubettamistyöpajoissa yksi tavoite on kannustaa nuoria itseilmaisuuksiin verkossa. Digitaalinen teknologia puolestaan saattaa toimia katalyyttinä digitaaliselle nuorisotyölle vaikkapa sellaisessa tilanteessa, kun nuorisotyön sisällölliseksi tavoitteeksi asetetaan jonkin tietyn teknologian syvempi ymmärtäminen esimerkiksi koodaamistoiminnan avulla.

Arjen nuorisotyössä toiminnan tavoitteita ei tule aina mietittyä, eikä se usein ole tarpeenkaan. Nuorisotyölle on tyypillistä, että käytännön toiminnan tavoitteet muotoutuvat nuorten parissa tehtävässä työssä, prosesseissa. Prosessinäkökulma ei merkitse tavoitteiden väheksymistä, mutta siinä korostetaan, että tavoitteet tulevat näkyväksi vasta itse prosessissa (Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Tärkeää on hahmottaa, että jo pelkästään nuorten innostaminen ja kannustaminen kiinnostumaan digitaaliseen mediaan liittyvistä ilmiöistä tai digitaalisesta teknologiasta on arvokas nuorisotyön tavoite.

## UTELIAISUUS, KIINNOSTUS JA INNOSTUS – NUORISOTYÖNTEKIJÄN DIGITAUTOJEN POHJA

Digitaalisuuden limittyminen muuhun nuorisotyöhön tarkoittaa sitä, että nuorisotyöntekijän ei tarvitse olla tietotekniikkaguru toteuttaakseen digitaalista nuorisotyötä. Kaikkia sovelluksia ja laitteita ei tarvitse hallita, vaan tärkein työväline on halu ymmärtää digitaalisten kulttuureiden merkityksiä nuorten elämässä. Nuorisotyön ammattilaisen rooli kasvattajana digitalisoituneessa ja verkottuneessa yhteiskunnassa edellyttää kuitenkin nykyistä laajempaa osaamista ja syvempää ymmärrystä digitaalisesta mediasta ja teknologiasta sekä niiden vaikutuksista nuorisokulttuureihin. Kaikki nuoret ovat jollakin tavalla osallisia digitaalisissa kulttuureissa, käyttivät he sitten aktiivisesti tai passiivisesti digitaalista mediaa. Esimerkiksi netti- ja pelikulttuurin ilmiöt ovat niin olennainen osa nuorisokulttuureita, että nuorisotyöntekijän on oltava niistä kiinnostunut – vaikka ei aina ihan kaikkea ymmärtäisikään.

Teknologinen kehitys tuottaa siis jonkinasteisia lisävaatimuksia nuorisotyöntekijöille niin tietojen kuin taitojenkin tasolla. Oma osaamista on päivitettävä jatkuvasti, kun teknologia kehittyy. Vaikka nuorisotyöntekijän ei tarvitse tuntea läpikotaisin kaikkea, teknologian yleisistä kehityslinjoista on hyvä olla perillä. Nuorisotyön kannalta mielenkiintoisimmat ja merkittävimmät teknologiset kehityssuunnat liittyvät mobiiliteknologiaan, informaation luonteen muuttumiseen, esineiden internetiin, virtuaalitodellisuuteen, lisättyyn todellisuuteen sekä digitaaliseen käsityöläisyyteen ja *maker*-kulttuuriin<sup>1</sup>.



Verkko käsitteenä laajenee ja saa uudenlaisia merkityssisältöjä. Tulevaisuuden yhteiskunnassa fyysinen ja virtuaalinen maailma sekä verkko ja lisätty todellisuus sulautuvat yhtä tiiviimmin yhteen. (Verke 2015b.) Teknologian kehityssuuntien tunteminen edesauttaa myös uudenlaisen digitaalisen nuorisotyön innovointia. Millaisia mahdollisuuksia teknologia tarjoaa esimerkiksi digitaalisuutta hyödyntäviin harrastuksiin ja osallisuuteen?

Koska teknologia lävistää arkeamme yhä moninaisemmin, tarvitsemme lisää ymmärrystä teknologian toimintamekanismeista. Jos teknologia mielletään vain esineiksi, sivuutetaan helposti pohdinta siitä, millaista suunnittelua ja millaisia valintoja sen kehittäminen vaatii. Nuorisotyö voisi ottaa nykyistä vahvempaa roolia teknologiakasvatustajana: siinä, että nuoria kannustettaisiin luovaan teknologiseen ajatteluun ja autettaisiin heitä ymmärtämään, miten internet ja teknologia toimivat. Tätä ajatusta tukee muun muassa havainto siitä, ettei koulun roolia nuorten tietoteknisen osaamisen lähteenä ole pidetty kovin merkittävänä, vaan nuoret ovat varsin itseoppineita tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäjiä (Karakainen, Kivinen & Tervahartiala 2013). Esimerkiksi digitaalinen käsitteellisyys ja *maker*-kulttuuri saattaisivat olla nuorisotyölle ominaisia tapoja lähestyä kriittistä teknologiakasvatusta (Verke 2015a).

Nuorisotyöntekijän oma runsas vapaa-ajan mediankäyttö ei tarkoita automaattisesti sitä, että hän osaisi hyödyntää digitaalista mediaa tavoitteellisesti ja tarkoituksenmukaisesti työssään. Vaatii työntekijältä ymmärrystä kytkeä digitaalisuus nuorisotyön tavoitteisiin ja sovittaa nuorisotyön metodeja digitaaliseen maailmaan. Koulutusta tullaan tarvitsemaan myös tulevaisuudessa siihen, miten digitaalista mediaa voidaan hyödyntää kasvokkaisessa nuorisotyössä, samoin kuin siihen, millaisia digitaalisia palveluja nuorisotyöhön kannattaa rakentaa. (Verke 2015b.)

Tällä hetkellä digitaalinen nuorisotyö on vaihtelevasti esillä tulevaisuuden nuorisotyöntekijöitä kouluttavien oppilaitosten tarjonnassa. Täydennyskoulutustakaan ei ole kovin kattavasti saatavilla. Koulutustarjonnan vajeen täydentämiseksi järjestettiin keväällä 2016 kolmen, kaikille avoimen verkkokurssin (cMOOCin) sarja *Digitaalisen nuorisotyön perusteet*. Kurssit käsittelivät digitaalisen nuorisotyön sisältöjä, käytäntöjä ja määritelmää sekä työssä tarvittavia tietoja ja taitoja. (Distanssi 2016.) Kursseihin osallistui lähes 400 nuorten parissa työskentelevää, nuorisoalan opiskelijaa ja nuorisoalalla toimivaa henkilöä eri puolilta Suomea. Saadun opiskelijapalautteen, kurssien läpäisyasteen sekä opintojen kysynnän pohjalta voidaan todeta alustavana johtopäätöksenä, että cMOOC-opetus sopii hyvin nuorisotyön täydennys- ja peruskoulutukseen (Söderlund 2016).

Nuorten osaamisen tunnistaminen ja tukeminen on tärkeää digitaalisen median ja teknologian nuorisotyöllisessä käytössä. Nuorisotyöntekijöille suunnattujen koulutusten lisäksi olisikin tärkeää, että nuorisotyöntekijät vahvistaisivat ja kehittäisivät osaamistaan työtä tehdessään: yhdessä nuorten kanssa kokeilemalla ja tekemällä. Tämä tukee samalla toiminnallista ja osallistavaa digitaalista nuorisotyötä sekä tarjoaa nuorille onnistumisen ja voimaantumisen kokemuksia. (Verke 2015a.)

Kuten olemme tässä artikkelissa tuoneet esiin, digitaalisuus tulisi nähdä nuorisotyössä paljon laajempänä ilmiönä kuin vain uudenlaisena teknologiana tai välineenä. Nuorisotyössä tehdyt välineistöhankeinnat ovat tärkeä pohja digitaalisen nuorisotyön

rakentamiselle ja kehittämiselle, mutta lisäksi tarvitaan työntekijöiden osaamisen vahvistamista sekä sellaisen toimintakulttuurin rakentamista, jossa kannustetaan työntekijöitä hyödyntämään digitaalisen median ja teknologian mahdollisuuksia nuorisotyössä myös sisältöinä ja toimintaympäristöinä.

## VIITTEET

- 1 Maker-kulttuuri (suomeksi käytetään esimerkiksi termiä värkkääminen) on 2000-luvulla syntynyt itse tekemisen kulttuuri, jossa hyödynnetään uutta teknologiaa ja painotetaan tekemisen ja kokeilemisen kautta oppimista. Maker-kulttuurissa keskeistä on yhteisöllisyys, teknologialla ja erilaisilla laitteilla leikittely sekä osaamisen jakaminen.

## LÄHTEET

Aspegren, Piia (2012) *”Kiva, keltainen ja bussi” – Yhteisöllisyyden kokemuksia Hubu-virtuaalibussissa*. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Davies, Tim & Wilcox, David & Farrow, Alex (2012). *The Digital Edge – Nominet Trust announce new funding challenge*. <http://www.timdavies.org.uk/2012/06/11/the-digital-edge-nominet-trust-announce-new-funding-challenge/> (viitattu 15.6.2016).

Distanssi (2016) *eMOOC Digitaalisen nuorisotyön perusteet 1–3*. <https://www.distanssi.fi> (viitattu 6.6.2016).

ebrand (2015) *Nuoret ja ajankäyttö*. <http://www.ebrand.fi/somejanuoret2015/1-nuoret-ja-ajan-kaytto/> (viitattu 6.6.2016).

Elämä On Parasta Huumetta ry (2010) *Historia*. [www.eoph.fi/yhdistys/historia/?x34545=34627](http://www.eoph.fi/yhdistys/historia/?x34545=34627) (viitattu 5.5.2016).

Fedotoff, Jaana & Kovalainen, Pirjo (2005) *Nuorisotiedotuspalvelujen kehittäminen etapisteiden ja internetin avulla Oulun alueella*. Teoksessa: Mia Pylkkönen & Veli-Matti Ulvinen (toim.) *TUH-TI2004: Pohjoinen nuorisotyön, tutkimuksen ja hallinnon ulottuvuus*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 121–139.

Heikkinen, Minna (2010) *Kiertokirjeistä kotisivuihin, postikorteista pikaviestimiin*. Turku: Nuoperi.

Hintsala, Meri-Anna & Ketola, Kimmo (2012) *Kohtaamista vai oikeaa tietoa? Kirkon työntekijöiden kokemuksia työstä sosiaalisessa mediassa*. Helsinki: Kirkon tutkimuskeskus.

Hirvonen, Une (2003). *Nuorisotiedotuskeskus Kompassin 20-vuotishistoriaa*. Teoksessa Päivi Timonen-Verma & Jaana Fedotoff (toim.) *Näkökulmia nuorisotiedotus- ja neuvontatyöhön*. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus & Oulun kaupungin nuorisoasiainkeskus, 149–161.

Huttunen, Tero (2013) *Pelit nuorisotyössä ja ryhmätoiminnassa*. Teoksessa Tuomas Harviainen & Mikko Meriläinen & Tommi Tossavainen (toim.) *Pelikasvattajan käsikirja. Pelikasvattajien verkosto*, 82–94. Helsinki: Mediakasvatus- ja kuvaohjelmakeskus. (Verkossa: <http://www.pelipaiva.fi/pelikasvattajankasikirja.pdf>)

Huttunen, Tero (2014). *Mitä on verkkonuorisotyö*. Teoksessa: Heikki Lauha & Leena Tuuttila (toim.) *Verkko nuorisotyössä – Nuorisotyö verkossa*. Helsinki: Verke, 15–19.

Huttunen, Tero & Merikivi, Jani (2011) *Nuorten kohtaaminen verkossa*. Teoksessa: Jani Merikivi & Päivi Timonen & Leena Tuuttila (toim.) *Sähköä ilmassa – näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 11, Humanistisen

ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C, oppimateriaalit 25, Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 2/2011. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 42–54.

Karakainen, Meri-Tuulia & Kivinen, Osmo & Tervahartiala, Katja (2013) Kouluikäisten tietoteknologian vapaa-ajan käyttö. *Nuorisotutkimus* 2, 20–33.

Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2015) *Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetus suunnitelmasta*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 5, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 169. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Kirkkohallitus (2007). *Hengellinen elämä verkossa: Interaktiivisten verkkopalveluiden esitystyöryhmän loppuraportti*. [http://www.sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/o/ADĒA39600EB2551FC2257B5500217E2B/\\$FILE/Esiselvitys.pdf](http://www.sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/o/ADĒA39600EB2551FC2257B5500217E2B/$FILE/Esiselvitys.pdf) (viitattu 15.6.2016).

Kosonen, Jussi (2011) Poikaleiristä bittiyhteisöksi. Teoksessa Meri-Anna Hintsala & Esko Kähkönen & Teemu Pauha (toim.) *Verkkoa kokemassa: Hengellisyys ja vuorovaikutus verkko-yhteisöissä*. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 153–158.

Lauha, Heikki (2015) (toim.) *Verkko nuorten kokemana ja kertomana*. Helsinki: Verke.

Linkosalo, Helmi (2015) *”Internet ei ole mörkö, vaan mahdollisuus” – Internetin käyttö kunnallisessa nuorisotyössä*. Helsinki: Verke.

Loikkanen, Sinikka (1995) *Minitel*. <https://www.cs.helsinki.fi/u/kerola/tkhist/k2004/alustukset/minitel/minitel.pdf> (viitattu 15.6.2004).

Lundvall, Anniina (2010) *Verkkonuorisotyön määrittelyä*. <http://onlineyouthworkmedialiteracy.blogspot.fi/2010/04/verkkonuorisotyön-määrittelyä.html> (viitattu 15.6.2016).

Merikivi, Jani (2007). *Netari.fi – nuorisotyön arvo*. Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisuja 14. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/netari.pdf> (viitattu 14.9.2009).

Merikivi, Jani & Myllyniemi, Sami & Salasuo, Mikko (2016). *Media hanskassa: Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta*. Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 55, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 184. Helsinki : Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion liikuntaneuvosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Pelastakaa Lapset ry (2016). *Netari-verkkonuorisotalo*. <https://www.pelastakaaalapset.fi/tyomme-kotimaassa/nuorisotoiminta/netari/> (viitattu 5.5.2016).

Pönkä, Harto (2014) *Sosiaalisen median käsikirja*. Jyväskylä: Docendo.

Raivio, Jenni (2011) Nuoret apuohjaajina netarissa. Teoksessa Jani Merikivi & Päivi Timonen & Leena Tuuttila (toim.) *Sähköä ilmassa – Näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 11, Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C, oppimateriaalit 25, Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 2/2011. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 92–93.

Ruotsalainen, Leena (2003) Nuorisotyö median myrskyssä. Teoksessa Sonja Kangas & Tapio Kuure (toim.) *Teknologisoitua nuoruus*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 33, Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 26., Nuorten elinolot 2003 vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, 47–51.

Saarikoski, Petri (2003) Pelien lumo: Tietokonepelit nuorten kotimikroharrastuksessa. Teoksessa Sonja Kangas & Tapio Kuure (toim.) *Teknologisoitua nuoruus*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 33, Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 26, Nuorten elinolot 2003 vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, 74–84.

Sinisalo-Juha, Eeva & Timonen, Päivi (2011). Verkkoperustaisen nuorisotyön määrittelyä ja teoriaa. Teoksessa Jani Merikivi & Päivi Timonen & Leena Tuuttila (toim.) *Sähköä Ilmassa – Näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston

julkaisuja 11, Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C, oppimateriaalit 25, Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 2/2011. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 23–35.

Söderlund, Markus (2016) *Ensikokemuksia cMOOC-kursseista digitaalisen nuorisotyön opetuksessa*. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ensikokemuksia-cmooc-kursseista-digitaalisen-nuorisotyon-opetuksessa/> (viitattu 15.6.2016).

Taylor, Tony (2012) *Digital Youth Work: Towards a Definition and Practice*. <https://indefenceofyouthwork.com/2012/06/13/digital-youth-work-towards-a-definition-and-practice/> (viitattu 15.6.2016).

Timonen, Päivi & Storlund, Greta (1996). *Nuorisotiedotus ja verkkoviestintä – Ungdomsinformation och nätkommunikation*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion liikuntaneuvosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto.

Timonen-Verma, Päivi & Fedotoff, Jaana (2003). *Näkökulmia nuorisotiedotus- ja neuvontatyöhön*. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus & Oulun kaupungin nuorisoasiainkeskus.

Tuominen, Suvi & Talja, Juho (2011). Verkk@arit vertaistukijoina. Teoksessa Jani Merikivi & Päivi Timonen & Leena Tuuttila (toim.) *Sähköä ilmassa: Näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 11, Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C, oppimateriaalit 25, Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 2/2011. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 90–91.

Tuuttila, Leena (2014). Digitaalinen työote osaksi nuorisotyötä. Teoksessa Tuomas Korkalainen & Päivi Timonen & Leena Tuuttila (toim.) *MOOCiin menevä nuorisotyö*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja B, 40. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 9–14.

Verke (2015a). *Digitaalinen media suomalaisessa nuorisotyössä: Kansainvälisen Screenagers-tutkimushankkeen kansallinen raportti*. <https://www.verke.org/wp-content/uploads/2016/02/Screenagers-raportti-Suomi.pdf> (viitattu 15.6.2016).

Verke (2015b). *Verken strategia 2016-2019*. <https://www.verke.org/wp-content/uploads/2015/12/Verken-strategia.pdf> (viitattu 15.6.2016).

Vesikansa, Siiri (1991) *Nuorisotiedotus: Kansalaiskasvatuksen keskuksen vuosikirja 1991*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskus.



ELINA TIILIKKA

# TALO NUMERO VIISITOISTA

OSA II

## KÄÄRÖ

Talon portaat narahtelivat tavallista äänekkäämmin isän rientäessä niitä pitkin yläkertaan. Portaat jotka olivat tottuneet poikien kevyempiin askelmiin, vaikeroivat nyt äänekkäästi.

Koska pojan huone oli lähempänä, isä pyyhälsi siitä sisään ja aikoi ravistella pojan heille, mutta tämä ehti avata silmänsä sitä ennen.

Menemme sairaalaan, isä sanoi puuskuttaen, vauva syntyy. Menkää täksi päiväksi mummon ja vaarin luokse. Poika jäi hieromaan unisia silmiään, kun isä jo singahti herättämään isomman pojan. Alakerrassa äitipuoli kirosi hikipisaroiden valuessa silmiin ja nojasi seinää vasten. Nopeammin, hän hoputti ääneti mielessään. Hän mietti omaa äitiään, joka oli aina koettanut opettaa miten kärsiä vaitonaisesti.

Ei mennyt kauan, kun auto kaahasi tietä pitkin kunnes hävisi kuin metsän nielaisemana. Pojat kapusivat alakertaan ja miettivät: mitä he voisivat tehdä kun ei ollut kukaan vahtimassa? Isomman pojan epärointi haihtui kun hän seurasi, miten poika kolusi kaappeja. Kun he olivat tutkineet kaikki kätköt herkkujen varalta ja tyhjänneet keksipaketin, he lähtivät mummolaa kohti. Isompi poika mietti innoissaan, saisiko hän pikku- vai isoveljen. Poika toivoi, että he olisivat mahdollisimman pitkään sairaalassa.

Vain mummo oli sisällä talossa numero kuusitoista. Hän katseli hämmästyneenä virnisteleviä poikia jotka pyyhälsivät sisään. Kuultuaan minne isä ja äitipuoli olivat menneet, mummo hykerteli innoissaan. Kylläpä olette onnekkaita, kun saatte pikkusisaruksen!

Mummolassa ei tarvittu tekosyytä herkutteluun, mutta nyt mummo kantoi pullat, kakut ja piirakat pöytään samalla kertaa. Poikien vatsoja jo kivisti kekseistä, mutta he eivät voineet vastustaa kiusausta hotkia vielä pari pullaa. Mummo ei pitänyt mistään makeasta, mutta sitäkin enemmän hän piti muiden hemmottelemisesta.

Oli jo ilta, kun viimein isä palasi väsyneenä kotiin. Hänen huulilleen oli jäänyt hellä hymy pienen vauvan näkemisestä. Hän kertoi, että tällä kertaa tuli tyttö. Mummo mietti, että saisi ommella vaihteeksi hameita ja mekkoja. Isä lupasi, että pojat saisivat katsoa loppu illan ajan videoita. Isä haroi harvenevia hiuksiaan ja haukotteli.

Kahden päivän kuluttua pojat kurkistelivat kääröä, jota äitipuoli piteli sylissään. Äitipuolen kasvoille oli sulanut pehmeä ilme, joka ei kuitenkaan saanut hänen kulmakarvojensa ankaria kulmia siliämään, joten lopputulos oli lähinnä hullunkurinen. Koska äitipuolen katse oli täysin nauliutunut pikkuruiseen olentoon joka oli vielä vaaleanpunainen ja

ryppyinen, poika ajatteli, että nyt äitipuolelle ei jäisi aikaa komennella häntä. Isompi poika halusi pidellä vauvaa, ja hän vannoi mielessään että hänestä tulisi maailman paras isovelji. Sillä tavoin hän vaiensi mustasukkaisuuden pienet kuiskaukset.

Isä perui kiireesti töitään ja kertoi kaikille jotka vain kuuntelivat saaneensa vauvan, ja hänen ryhtinsä tuntui suoristuvan. Isän pidellessä vauvaa sylissä äitipuolelle jäi aikaa ruuanlaittoon, ja poika vietti muutaman onnellisen päivän saadessaan kirmata kevätauringossa vapaana ilman että kukaan kaipasi häntä.

Mutta sitten koitti päivä, jolloin isän oli palattava takaisin töihin. Koska isompi poika oli halunnut mennä mukaan, pojalla oli täysi työ yrittää laistaa äitipuolen kommenteilta. Muutkin tekevät tässä talossa osansa, äitipuoli sanoi pidellen vauvaa rinnallaan, ja poika mietti joiko vauva maidon mukana osan tuosta vihasta, joka etsi niin epätoivoisesti reittiä päästä ulos. Äitipuoli hieraisi silmiään, joiden alle oli jäänyt tummat puolikuun muotoiset kaaret liian vähistä yöunista.

Poika oli laittanut tiskit koneeseen, kun äitipuoli meni nukuttamaan vauvaa. Pojan sormet työskentelivät vapisten, sillä sormetkin alkoivat kuulla sitä supinaa, joka oli nyt iskostunut pojan mieleen: *tyhmä poika, hidas poika, kömpelö poika*. Hän käynnisti tiskikoneen, joka päästi raskaan huokauksen ennen kuin alkoi jyristellä tasaiseen tahtiin, ja äitipuolen unilaulun sanat muuttuivat sävelen pysyessä samana: varis kyllä vaipan tuopi – poika pesee vielä kattilat eikä lähde minnekään.

## KIVI

Poika kuuli kaukaa isomman pojan äänekkäät askelet ja viittoili tätä olemaan hiljempaa. Hiipien isompi poika tuli lähemmäksi ja kävi makaamaan heinikkoon pojan vierelle. Isompi poika huomasi: ruohikolle oli jäänyt autonrengas. Sellaisia asioita isompi poika pani merkille. Poika huomasi: heinänkorret tanssivat jokainen omaa tanssiaan.

Isompi poika kysyi, mitä poika teki.

Kissanpennut olivat löytyneet, poika kuiskasi ja osoitti puupinoa. Ne olivat äsken kävelleet tässä aivan lähellä, mutta säikähtivät. Isompi poika innostui ja sanoi, että heidän täytyisi pitää yksi kissanpentu. Poika tuhahti. Pentuja tuli lisää joka kevät, ja aina ne hävisivät. Mummi sanoi että ne annettiin naapureille, sillä muuten he pian hukkuisivat kissoihin. Mutta niin sanoessaan mummi oli välttänyt katsomasta silmiin ja alkoi pian hyräillä jotain laulua kuin pyyhkiäkseen kiireesti sanansa ilmasta.

Isompi poika aikoi sanoa jotain, mutta poika huitaisi kädellään merkiksi että tämä olisi hiljaa. Hetken he makoilivat vierekkäin ja odottivat. Puun oksien läpi siivilöityvä valo loi maahan varjoleikkiään, kuin roihuavat revontulet.

Ennen pitkää yksi pennuista lähestyi heitä hoiperrellen ja kellahti kerran kumoon. Pennun häntä sojotti pystyssä. Poika sieppasi sen syliinsä, ja he ihastelivat yhdessä sen

pientä, vaaleanpunaista kuonoa sekä vasta auenneita silmiä jotka olivat väriltään maitomaisen siniset. Pentu päästi pienen kimeän naukaisun, ja huolestunut emo tuli tarkistamaan tilanteen.

Mennään heti kysymään voimmeko pitää yhden näistä, isompi poika vannotti, ja poika lähti hänen mukaansa sisälle vaikka epäilikin asiaa. Hän mielti, voisiko yhden pennun piilottaa yläkertaan omaan huoneeseen.

Isompi poika tapasi äitipuolen kattilan äärestä vauvan potkiskellessa vatsallaan lattialla ja kysyi tältä pennusta. Molemmat pojat tiesivät kenellä valta oli talossa, joten vaikka isä olikin tietokoneen ääressä olohuoneessa, häneltä ei vaivauduttu kysymään. Äitipuoli sanoi isälle: tämä voisi hankkiutua pennuista eroon ennen kuin ne alkaisivat juosta pakoon. Isä sanoi hoitavansa asian myöhemmin.

Poikien ollessa huoneissaan yläkerrassa poika meni ikkunaan katsomaan, miten isä haki ulkorakennuksesta tyhjän säkin ja asteli puupinolle, missä isompi poika oli kertonut pentujen olevan. Hetkeksi isä hävisi näkyvistä, mutta jonkin ajan kuluttua hän asteli ulkovaraston nurkalle säkin kanssa, joka nyt pullotti ja sätki heikosti. Poika katseli miten isä nosti säkin korkealle ilmaan ja paiskasi voimalla kiveen. Poika mielti maukaisivatko pennut vai kuolivatko ne kerralla. Isä kohotti vielä toistamiseen säkkiä ja iski uudelleen, ja sitten hän asteli metsään hävittämään säkin sisällön. Kun isompi poika myöhemmin kysyi pennuista, äitipuoli sanoi: ne oli viety naapureille.

## MUURI

Isä taputti poikaa kömpelösti olalle ja kysyi, tulisiko hän mukaan saattamaan tien päähän. Isompi poika vakuutti pitävänsä huolta pojasta ja että he kyllä pärjäisivät. Äitipuoli vannotti heitä käyttäytymään siivosti ensimmäisenä koulupäivänä, vaikka osoittaessaan molemmille sanansa hän loi painavan silmäyksen poikaan, joka katseli tyttöä joka ei ollut enää vauva, vaan konttasi olohuoneen lattian poikki kunnes taas mätkähti vatsalleen. Ja alkoi kirkua niin kovaa, että korvia särki. Äitipuoli sieppasi hänet syliinsä ja koetti hyssyttää, ja tyttö takoi tämän leveää rintakehää pienillä nyrkeillään, taivutti itsensä kaarelle ja huusi. Poika ihmetteli tytön puhdasta olemusta ja tyhjää uteliaisuutta kasvoilla ja mielti, milloin ympäristö pyyhkisi sen tiehensä.

Poikien astellessa pihan halki tielle, joka veisi heidät ensin tiheään metsikön halki ja lopulta isomman tien varrelle, poika katsoi taakseen ja tunsu palan kurkussaan yrittäessään arvailla, millainen koulu oli. Hän tunsu vain tämän pihapiirin, ihmiset siellä omine käyttäytymissäantöineen ja oikkuineen, eikä hänellä ollut pienintäkään aavistusta miten ihmiset toimivat isommassa maailmassa. Isä katseli heidän menoaan ulko-oven luota ihmetellen, miten kaikki aika valui kuin hiekka läpi sormien. Talon numero viisitoista ympärille laskeutui hiljaisuus lapsien lähdettyä, ja isä keksi puuhaa ulkoa välttyäkseen menemästä sisälle, missä seinät tuntuivat olevan liian lähellä ja missä äitipuolen kaiken ajan ja huomion vei tyttö, joka ei vaiennut hetkeksikään. Tarttuessaan vasaraan ja alkaessaan naulata lautoja ulkorakennukseen joka alkoi jo valmistua, isä oli tyytyväinen.

Naulattuaan aikansa isä laski vasaran kädestään ja vanha ajatus pujahti luvatta hänen mieleensä: katkeruus äidin lähdöstä. Isä pudisti päätään karkottaakseen ajatuksen, sillä



se oli jo ollut ja mennyttä. Hän oli nyt naimisissa. Mutta silti. Jokin osa hänestä ei voinut päästää irti, jokin osa oli haavoittunut lähtemättömästi. Äiti oli ollut hänen tosi-rakkautensa kaikkine oikkuineen, lakattuine varpaankynsineen ja kiiltävine koruineen. Niin järjetöntä kuin se olikin.

Muutama yksinäinen sadeepisara löysi tiensä pojan kasvoille, ja hän käänsi katseensa kohti taivasta, jossa pilviverho oli kuronut koko taivaan umpeen. Isompi poika vaati heittä käymään mummolassa katsomassa, oliko siellä jo leivottu pullaa, ennen kuin lähtisivät tien päähän odottamaan linja-autoa. Pojat tapasivat vaarin verannalta paikkaamasta kumisaapasta pienellä mustalla paikalla, jossa oli oranssit reunat. Vaari tervehti poikia leveällä virneellä niin, että kielen pää pilkisti reiästä, josta oli irronnut hammas. Mitäs koululaiset, vaari kysyi ja ihmetteli hänkin ajan kulumista, joka tuntui aina vain kiihdyttävän tahtiaan. Hän muisteli mielessään aikaa jolloin oli itse ollut samanikäinen nostaessaan nyytin olalleen ja lähtiessään vanhempien perässä sotaa pakoon kohti tuntematonta. Hän muisti paljaat jalat pakkasessa ja äidin kumaran hahmon. Hän muisti myös erään salaisuuden, jota ei ollut koskaan kertonut edes mummolle: miten hänen äitinsä heittäytyi veljen ja käsikranaatin väliin, ja miten puolet äidin käsivarresta oli tömähäntynyt vaarin jalan viereen. Vaari paineli saappaan paikan tiukasti paikoilleen raukein liikkein. Hän ei kuullut enää heinäsiirran sivitystä tai haistanut villiruusun tuoksua, mutta hän näki, miten vihreää kaikki oli, ja lähetti kiitoksen taivasta kohti.

Pojat astuivat sisään ja nuuhkivat ilmaa, mutta pulla ei tuoksunut tai muukaan leivonnainen. Poika astui peremmälle ja kurkisti olohuoneeseen, muttei nähnyt mummoa. Hän tapasi tämän sängystään käpertyneenä rullalle kuin pieni tyttö nukkuessaan ja huomasi tämän tuijottavan seinää silmät rävähtämättä, kuin hänen kesätaivaan väriset silmänsä olisivat muuttuneet kosteiksi marmorikuuliksi. Mummo? Poika kysyi. Mummo räpytteli kiireesti silmiään, ponnahti istumaan ja katseli hetken hämmentyneenä ympärilleen. Missä hän olikaan? Kiukku pyyhkäisi nopeasti ihmetyksen tiehensä. Mitä hän nyt houri, kotonaan tietenkä. Ja keitä nämä olivatkaan? Aivan, lapsenlapsi ja se ottolapsi joka tuli taloon, kun mokoma äiti oli hylännyt lapsensa... Mummo pudisti päätään kuin saadakseen sitä verhoavat pilvenhattarat kaikkoamaan ja nousi sängystä. Poika kysyi, oliko hän vielä leiponut. Mummoa alkoi taas ärsyttää. Miksi kaikki aina odottivat häneltä pelkkää ruoanlaittoa tai leipomista?

Mummo muisti muutakin, tai melkein muisti. Se oli enemmänkin kuin tuulen mukanaan tuoma tuoksun häivähdys, joka katosi ennen kuin hajun saattoi tunnistaa. Mummo muisti ilon kun sai katsella muurahaisten kulkua tien halki, hän muisti juoksun halki naapurin pihan. Mutta se kaikki oli kuin hiekanjyvä tiimalasissa. Sen jälkeen oli tullut niin monta valmistettua ateriaa ja pyykättyä paitaa.

Isompi poika onnistui löytämään toissapäiväistä pullaa leipäkorista, ja vaikka se olikin jo hieman kuivanut, se oli hyvää maitoon kastettuna. Pojat laskivat reput lattialle ja istuivat syömään kiireesti toisen aamupalan sinä päivänä. Mummo toivotti heille hyvää koulupäivää ja katseli heidän loitonemistaan, kunnes kaksikko katosi ensimmäisten puiden taakse.

Poika katseli astellessaan isomman pojan luottavaista harppomista ja mietti, viettäisikö tämä hänen kanssaan aikaa koulussa, tai saisiko hän ystäviä. Poika tunsu itsensä sitä pienemmäksi mitä kauemmas kotoa kulki, ja hän näki varjonsa pitenevän ja muuttuvan

mustemmaksi ja kuiskivan muistutuksiaan: *et löydä ainuttakaan kaveria, koska olet tyhmä ja laiska. Et puhu koskaan mitään, joten kukaan ei jaksa olla seurassasi.*

Talo numero viisitoista kylpi puiden katveessa paistatellen niiden väriloisteessa, ja ensimmäiset lehdet karisivat sen vanhoille portaille, joita monet olivat jo tallanneet. Kun isä meni viimein sisälle, hän katseli äitipuolen selkää joka tuntui julistavan asennollaan jotain luotaantyöntävää, ja siihen mennessä he olivat jo molemmat oppineet puhumattomuuden ja etäisyyden kielen, joka tuntui lankeavan sankkana kaikkien ylle siinä talossa. Isompi poika joka osasi myötäillä ja arvata jokaisen pyynnön etukäteen ja hoitaa kaiken mallikkaasti, joka tunsu itsensä rakastetuksi vain jos teki parhaansa ja enemmänkin. Poika joka oli kuullut niin monesti olevansa arvoton ja huono että alkoi laittaa sanoja toteen kun kukaan ei nähnyt. Ja jopa pieni tyttö joka aisti ilmassa väreilevän mykkyuden ja tukahdutetut tunteet, parkui parkumistaan ilmaistakseen kaikille pahan olonsa. Ja isä ja äitipuoli, jotka toisiaan katsoessaan näkivät vain heijastuksen omasta menneisyydestään ja vastoinkäymisistään ja purkivat toisiinsa kaikkea sitä kaunaa, jota olivat vuosikymmeniä kantaneet mukanaan.

Poikien palatessa koulusta isompi poika asteli hilpeästi ylpeänä siitä, että onnistui heti ystäväystymään kahden pojan kanssa, ja poika varpaitaan tuijottaen miettien kaikkia niitä katseita, jotka tuntuivat lukevan hänen silmistään ne häpeälliset salaisuudet, jotka hän oli yrittänyt pitää piilossa. Hän puristi reppua jossa oli sisällä piirustuslehtiö, joka oli turva, kuin hänen ja ulkomaailman välille pystytetty suojamuuri.

## ÄÄNETÖN TILA

Kun ulkorakennus oli täysin valmis, isä kantoi sisään hyräillen kaikki tavaransa, joita tarvitsi työn tekoon ja muutakin, kuin olisi muuttanut sinne. Isompi poika lastasi kottikärryihin viimeisiä laudan kappaleita, jotka voisi polttaa uunissa talvella. Isä esitteli rakennusta sisältä pojalle, joka koetti hymyillä mutta ajatteli salaa mielessään: nyt isän oma talo oli valmistunut, ja nyt häntä ei näkyisi sisällä enää laisinkaan. Isompi poika katseli rakennusta ihailen ja ylpeänä, sillä oli ollut mukana auttamassa aina parhaansa mukaan. Hän oli alkanut kiintyä isän vähäpuheiseen tyyliin ja hänen rinnallaan työskentelyyn.

Isomman pojan mielestä uudessa rakennuksessa parasta oli: sen uusi maalipinta ja se, että hän oli saanut auttaa.

Pojan mielestä ikävää uudessa rakennuksessa oli: se loi esteen metsän ja talon väliin.

Äitipuoli koputti ikkunaan ja viittilöi. Isompi poika kohautti harteitaan, ja he molemmat arvasivat äitipuolen kutsuvan poikaa luokseen. Poikien välille oli kehkeytynyt hiljainen yhteisymmärrys, joka koostui tietyistä pelisäännöistä: toisen vanhemmasta ei saanut puhua pahaa ja kaikki meni hyvin niin kauan kuin he pysyivät sopivan etäällä toisistaan. Pojan oli vaikea ymmärtää isomman pojan lojaalia hinkua tehdä kaiken mitä isä sanoi, tämän herkästi hymyyn kaartuvaa suuta ja innokasta asennetta, kun pojan tuntui valtaavan ajan kuluessa entistä enemmän synkkyys ja kysymykset kuten *miten elää varjon kanssa? Rankaisiko Jumala? Oliko piirtäminen todella ajanhukkaa?* Talon numero viisitoista ympärillä risteilivät lausumattomat sanat kuin näkymättömät pyörteet, ja poika ihmetteli, eikö kukaan muu kiinnittänyt niihin huomiota.

Tai ehkä kiinnittikin. Tyttö tuntui kasvaessaan näkevän enemmän kuin kaikki muut. Hän oppi pojan tavoin lukemaan pienistä eleistä piilotettuja merkityksiä sanojen takana.

Tyttö tiesi, että kiristyneet suupielet tarkoittivat: *älä vaivaa minua enää enempää*. Edestakaisin heilahteleva jalka tarkoitti: *olen todella hermostunut*. Käännetty selkä tarkoitti: *sinun pitäisi ymmärtää sanomattakin*.

Mutta toisin kuin poika, tyttö avasi suunsa ja huusi ja takoi, ja opittuaan puhumaan kysyi: *Miksi isä on vihainen?* Tai: *Miksi kukaan ei puhu mitään?*

Eräänä aamuna poika heräsi kylmään vesisuihkuun kasvoillaan. Lehdet olivat alkaneet karista puista, ja kaikki äänet tuntuivat kylmän mukana kaikonneen.

Avatessaan silmänsä poika näki tytön leveän virneen. Poika aikoi alkaa huutaa tytölle, mutta tämä näytti kieltä ja sanoi äitipuolen pyytäneen tulla herättämään hänet. Poika oli varma, että äitipuoli käski herättää hänet nimenomaan vesisuihkulla. Niinä hetkinä poika vihasi tyttöä, ja kun hänet komennettiin tämän kanssa pihaan vahdiksi seisoskelemaan, hän katseli tympääntyneenä tytön uteliasta tutkimista heinikossa, miten tämä havaitsi lupiinien maljamaisten lehtien keskelle helmeksi kerääntyneen kastepisaran ja miten tyttö antoi ihastuneena leppäkertun kaarrella sormellaan ikuisuudelta tuntuvan ajan. Ja poika katsoi tätä vihansa takaa jota ei tunnistanut, kateudesta mykkänä tajutessaan menettäneensä kenties ikiajoiksi tuon kyvyn nauttia kastepisaroista ja leppäkertuista. Sen sijaan poika tytön vieressä seisoskellessaan talletti asioita mieleensä muistiin piirrettäväksi myöhemmin, kun hän voisi taas piiloutua piirroslehtiönsä taakse. Se mikä oli ennen ollut varjoa, joka oli kertonut hänelle mustia väitteitään, oli nyt sulautunut erottamattomaksi osaksi poikaa, eikä kukaan enää kuiskinut hänelle: *tyhmä poika, laiska poika, huono poika*. Sillä nyt hän tiesi jo olevansa tyhmä ja laiska ja huono.

Niin vuodet kuluivat katkeamattomana nauhana. Tyttö tuntui kiintyneen poikaan ja seuraili tätä liki kaikkialle, vaikka poika olisi vain halunnut olla rauhassa. Kun tyttö näki pojan kuljettavan laiskasti lyijykynäänsä piirroslehtiön karkeaa paperia vasten, tyttö vaati saada kokeilla myös. Ja vähitellen poika huomasi itsekin pitävänsä tytöstä eri syistä: hän näki tässä sellaista rohkeutta jota olisi halunnut itsessäänkin olevan, ja toisaalta tytön ihailu häntä kohtaan salli hänen muokata tytöstä kuin peilikuvaa itsestään, omaa liittolaista ja vakoojaa sotatantterelle.

Tullessaan eräänä päivänä koulusta yksin poika poikkesi mummon ja vaarin luokse käymään, kuten useimpina päivinä. Siellä häntä tervehti raukea tunnelma ja ruuan tuoksu. Vaari oli vasta saanut isän vanhan tietokoneen, ja viikkojen kapinoinnista selvittyään hän viimein suostui istumaan ruudun eteen ja tutkimaan, mistä napista sen sai käynnistettyä. Vastahakoinen uteliaisuus muuttui pian riemuksi vaarin tajutessa, mitä kaikkia salaisuuksia internet saattoikaan kätkeä sisäänsä. Mummon harmiksi. Mummo tuli usein kutomaan vaarin vierelle tai olan taakse ja puhisi äänekkäästi ja pyöritteli silmiään, ja vaari teeskenteli ettei huomannut tätä.

Vaari oli huomannut jo kauan aikaa sitten, että mummon mieli alkoi käydä hauraamaksi, kuten se oli tuntunut alkavan pirstaloitua hiljalleen siitä hetkestä lähtien, kun äiti oli lähtenyt pysyvästi talosta numero viisitoista ja jättänyt pojan isänsä kanssa kahden. Olihan mummo aina kantanut omat oikkunsa, mutta ne tuntuivat käyvän hiljalleen

terävämmiksi kuten mummon sanatkin, hänen tuhaduksensa äänekkäämmiksi ja mielialansa oikukkaammiksi. Vaari uskoi sen kuuluvan ikääntymiseen, tai niin hän itselleen sanoi. Hän osasi siivota tarpeettomat ajatukset nurkkaan ja elää hetkessä. Olla sekaantumatta muiden asioihin.

Poika ei huomannut mitään merkillistä, vaan hän vain nautti äännettömyydestä joka oli lempeämpää kuin kotona. Täällä sai piirtää rauhassa ilman että kukaan sanoi sen olevan ajanhukkaa.

Ennen pitkää puhelin soi, ja mummo sanoi puhelun lopetettuaan äitipuolen käskeneen hänen jo mennä kotiin. Mummo tunsu harmia ja sääliä poikaa kohtaan ja halusi pitää tämän aina luonaan, mutta hänkään ei halunnut sekaantua toisten asioihin.

Pojan astellessa kotiin tuttua tietä, jota pitkin hän olisi osannut kulkea vaikka silmät kiinni, hän huomasi ettei äitipuoli ollut ikkunassa, joten hän avasi oven hiljaa ja hiipi yläkerran portaikkoon arvelen voivansa liivahtaa huoneeseensa turvaan joksikin aikaa. Hän ehti melkein ylös asti, kun äitipuoli huusi hänet alas. Poika palasi huokaisten portaita, joiden narahdukset hän tunsu tarkalleen, sillä hän oli tarkoin opetellut ne voidakseen kulkea portaita äännettömästi. Äitipuoli oli nostanut kädet lanteilleen, ja poika näki tytön seisovan hänen takana. Tyttö oli venähtänyt pituutta, ja hänen kasvonsa näyttivät siltä kuin joku olisi roiskuttanut rapaa niihin, niin pisamaiset ne olivat.

Äitipuoli tiuskaisi, että kotona oli töitäkin, ja että oli kohteliasta tulla edes esittäytymään eikä liivahtaa suoraan huoneeseensa. Poika väisteli hänen katsettaan ja aikoi kulkea ohi, mutta äitipuoli tönäisi häntä niin, että hän oli lentää kumoon. Pelko, joka oli syövyttänyt poikaa niin pitkään, oli sulanut tunnistamattomaksi möhkäleeksi joka sai kaiken tuntumaan yhdentekevältä. Tyttö kysyi, saiko toisia tönäisiä, ja äitipuoli ei osannut vastata mitään. Häntä harmitti, että tyttö oli nähnyt. Häntä harmitti, että isää ei nähnyt enää ollenkaan sen jälkeen kun ulkorakennus oli valmistunut. Ulkorakennuksessa isä katsoi tietokoneen ruutua miettien tekemättömiä töitä, vilkaisi kelloa ja avasi oluttölkkin. Hän potkaisi pöydän alle lojumaan jääneet vanhat tölkit pois näkyvistä vakuuttessaan itselleen, ettei pieni ilo elämässä ollut keneltäkään pois kaiken tämän työkiireen keskellä.

## TERÄVÄT REUNAT

Kevään merkit alkoivat jo olla ilmassa, ja parhaiten sen tulon tunnisti siitä, että vaari alkoi kulkea ilman hattua ja oli kaikki päivät ulkona. Lumikola kertyi täyteen lunta vaarin työntäessä sitä pitkin pihaa, johon viime lumipyry oli jättänyt kevyen, puuterimaisen kerroksen. Kolaukselle ei varsinaisesti ollut vielä tarvetta, mutta vaari tarvitsi ulkoilurutiinejaan itsekseen. Kun mummo oli aikonut alkaa kiskoa talvivaatteita ylleen, vaari oli komentanut hänet muihin hommiin. Hän oli ehdottanut että mummo maalaisi, mitä hän rakasti tehdä mutta teki siitä huolimatta kovin harvoin, kai koska se oli jotain mitä hän teki vain itsensä tähden – mummo kun ei halunnut tuhjata aikaa tekemällä joutavuuksia. Mutta sinä päivänä mummo asetti tyhjän taulupohjan maalaustelineeseen, kaatoi toiseen tyhjään tuikkukippoon tärpättiä, toiseen pellavaöljyä. Niiden pistävä tuoksu ei enää paljon häirinnyt, sillä kaikki hajut vain tylsistyivät ajan myötä.

Isompi poika asteli talon numero kuusitoista pihaan muovipussi kädessään ja poika kintereillään. Äitipuoli oli lähettänyt isomman pojan tuomaan tuoreita sämpylöitä mummulle sillä oli huomannut, että tämä ei enää leiponut aivan yhtä paljon kuin ennen, muttei toisaalta alkanut ostaa leipää kaupastakaan. Vaari katseli poikia hymyillen ja huomasi, että nämä olivat molemmat kasvaneet kovaa vauhtia – aika tuntui saaneen kokonaan uuden rytmin nopeutuessaan vuosi vuodelta. Päivät sulautuivat kokonaisuudeksi, josta ei enää yksityiskohtia erottanut.

Isompi poika vei sämpyläpussin sisään pöydälle ja palasi vaarin luokse kertomaan, että isä oli luvannut palkata hänet töihin silloin tällöin avustamaan. Olihan hän kulkenut mukana iät ajat, mutta nyt hän saisi palkkaakin! Poika haistoi tärpätin ja öljyvärit ulko-ovelle asti ja meni katsomaan, mitä mummo maalasi. Mummo hymyili leveää hymyä taulupohjan takaa ja poika mietti, että mummo oli omassa elementissään maalatessaan. Hän mietti myös, miten vähän mummoa tunsu. Tunsikohan tämä itsekään itseään? Jos maailma olisi ollut toisenlainen, jos ihmiset kasvaisivat siinä uskossa että voi tehdä mitä haluaa ja mistä nautti, millainen mummo olisi nyt? Ehkä hän maalaisi enemmän ja tekisi töitä vähemmän ja olisi tuntematta siitä syyllisyyttä.

Mummon unelma-ammatti lapsena oli: saada maalata.

Poika vitkasteli katsellen pensselin kauniita kaaria ja sen jälkeensä jättämiä rosoisia muotoja painaen mieleensä mummon tavat sekoittaa värejä, kun isompi poika huusi ovelta: tule jo, meidän piti mennä takaisin kotiin. Poika seurasi haluttomasti ja vilkutti mennessään vaarille, jonka suuressa nenässä kimmelsi pisara, kuten aina ulkona. Poikien kulkiessa rinnakkain poika tunsu heidän välissään olevan tyhjän tilan, joka paisui suuremmaksi kuin miltä näytti: siihen tilaan mahtui mittaamaton määrä erilaisia asioita, jotka heitä erottivat. Isompi poika oli löytänyt paikkansa maailmassa jo varhaisessa vaiheessa, ja hän tyytyi niin vähään. Hänelle riitti: muiden hyväksyntä ja työ, jossa tuli hiki. Poikaa taas piiskasi eteenpäin pohjaton tyytymättömyys ja uteliaisuus, ja hän suuntasi katseensa usein pilviin katsellen niiden erilaisia muotoja, yrittäen kuvitella mitä muuta maailmassa saattoi olla kuin talot numero viisitoista ja kuusitoista.

Äitipuoli avasi oven tytölle, joka luikahti ulos topattuna täyteen vaatteita. Isompi poika astui äitipuolen ohitse sisään ja poika koetti seurata, mutta äitipuoli tuuppasi häntä ja sanoi, että hänen täytyisi olla ulkona tytön kanssa. Poika tunsu vihan käpristelevän vatsansa pohjassa kun hän tarttui ääneni takkiinsa ja palasi tytön kanssa ulos.

Siinä kohdassa lumessa, mihin aurinko paistoi, lumi hohti kultaisena ja sokaisevana.

Tyttö halusi rakentaa lumilinnan. Hän piti pojan seurasta, sillä poika osallistui leikkeihin kun taas isompi poika ajatteli olevansa niihin jo liian vanha. Tyttö kertoi käyneensä yläkerrassa hänen huoneessaan ja pissanneensa suureen kukkaruokkuun. Poika kohautti olkiaan ja muotoili tiiviin pallon lumesta joka oli niin märkää, että valutti vettä kuin tiskirätti kun sitä puristi käsien välissä.

Isä katsoi lasten leikkiä toimistonsa ikkunasta tuntien syyllisyyden piston tajutessaan, miten paljon lapset olivat kasvaneet sillä välin kun hän oli katsonut muualle. Ollut aina muualla. Ikkuna erotti hänet perheestään, ja ilman sitäkin kaikki tuntui olevan kuin lauseinämän takana niin, ettei hän saanut asioista otetta tai ymmärtänyt ihmisiä. Kaikki

elivät omaa elämäänsä, kasvoivat hiljaisina omissa huoneissaan. Tämän isä tunsikin, tämä oli turvallista: tietokone, joka oli hänen yhteytensä ulkomaailmaan ja työt, jotka eivät koskaan loppuneet.

Lasin toisella puolella tyttö alkoi kyllästyä lumimajan rakentamiseen, sillä hänen vaatteensa olivat aivan märät. Minulla on jano, hän sanoi. Ja käski pojan hakea hänelle vettä. Poika näki äitipuolen tytön silmissä, ja vaikka rakastikin tätä, vihasi tätä siksi että tämä oli osa äitipuolen joukkuetta, ja sen vuoksi heidän välillään oli aina etäisyys, samanlainen joka heidän kaikkien välillä oli. Kuin talolta numero viisitoista linja-automatka koululle asti. Poika haki vettä lasissa kurottaen perunoita kuorivan äitipuolen ohitse, ohi jäykän selän jossa tuntui olevan silmät kun poika kyyristeli täyttämään lasin ja luikahti nopeasti ulos. Poika näki varjonsa venyvän ja pelkäsi, pelkäsi kaikkea komeroissa ja pimeissä nurkissa. Hän ojensi lasin tytölle joka suuttui.

Minä halusin mehua, tyttö huusi ja kaatoi vedet lumeen. Siitä jäi hankeen reikä jossa oli terävät reunat. Tyttö löi lasilla poikaa otsaan niin että kuului vielä terävämpi ääni ja poika tunsikin punaisen kivun. Hän sieppasi lasin ja löi tyttöä, joka lähti itkien sisälle. Pelko valahti pojan jalkoihin tehden ne raskaiksi. Tyttö juoksi äitipuolen luokse ja sanoi pojan lyöneen häntä. Askeleiden tömähdykset kiirivät ilmassa. Hiljaa kerällä nukkunut raivo keriytyi auki käärmeeen tavoin äitipuolella hänen astellessaan ovelle ja naulitessaan pistävän katseensa poikaan, joka koetti saada veren tulon lakkaamaan otsasta.

Anna olla viimeinen kerta kun lyöt tyttöä, äitipuoli huusi. Kaikki oli epäreilua, poika tajusi, aivan epäreilua. Hän avasi suunsa ja vastasi, että tyttöhän löi häntä lasilla otsaan! Äitipuoli vastasi: mitä sitten odotit, tyttöhän on vielä pieni. Eikö sinulla ole muuta tekemistä kuin antaa lapsen hakata sinua lasilla päähän? Siivoa sotku ja sen jälkeen voit laittaa tiskit koneeseen.

Poika luikahti vessaan hengityksen rahistessa hänen sisuksissaan ja hän katsoi peiliin, kohtasi omat silmänsä joita ei tunnistanut. Silmien takaa peilistä katsoi varjo, jonka pimeys sai pojan kauhun valtaan, ja hän käänsi kiireesti katseensa, pesi veret pois ja lähti täyttämään tiskikoneen. Kun se oli tehty, hän sulkeutui huoneeseensa ja tuijotti paria lihavaa kärpäästä, jotka törmäilivät ikkunaan päästäen pehmeitä tömähdyksiä. Poika tarasi niitä kiinni siivistä ja repi ne irti yksi kerrallaan, kunnes kärpäset olivat enää mustia pieniä länttejä, jotka pystyivät vain kävelemään. Poika hymyili. Tämän hän hallitsi.

## USVAN HALKI

Silloin kun lumikinokset olivat enää pieniä laikkuja nurmikolla talon numero viisitoista pihassa, vaari ja poika alkoivat jo kulkea paljain jaloin. Kahden auton äänet kuuluivat kahdesti päivässä, ja ne tarkoittivat: isä lähti töihin, äitipuoli lähti töihin, tyttö lähti hoitoon. Äitipuolen ja isän keskustelu oli käyty sinä päivänä olohuoneessa: menisikö tyttö mummolle ja vaarille hoitoon päiviksi? Äitipuoli oli tahtonut, että tyttö menisi mieluummin päivähoitoon. Isä oli väittänyt vastaan, kunnes äitipuoli sanoi syyn: hän ei halunnut tytön viettävän päivät pitkät pojan seurassa. Isän kiukku oli purkautunut käteen joka heitti lautasen seinään, ja talo numero viisitoista rytisi sen pirstoutuessa ja terävien kolmioiden muotoisten palasten kalahtaessa lattialle.

Isompi poika kuuli äänen omasta huoneestaan ja mietti: hän olisi aina niin kiltti, että hänen vuokseen ei koskaan heitettäisi astioita seinään.

Poika mietti: kaikki oli äitipuolen syytä. Jumala, auta äitipuolta lähtemään.

Autot ajoivat pihasta yksi kerrallaan, ja poika ja isompi poika hoitivat aamurutiineitaan omissa oloissaan, kunnes olisi aika lähteä kouluun. Isompi poika notkui sohvalta television ääressä ja lehteili vielä oppikirjaa sanakokeita varten, sillä edellisestä kokeesta oli tullut vain kahdeksikko. Isompaa poikaa oli harmittanut, sillä vaikka äitipuoli oli kehunut tulosta, hän oli huomannut katseen tämän silmissä joka sanoi: *olisi voinut olla yhdeksikkökin*.

Pojan oppikirjat lojuivat avaamattomina repussa, ja hän inhosi niitä jo sydämensä pohjasta. Hän inhosi sitä miten joutui istumaan tunneilla opettajan selittäessä selittämästä päästyään, ja poika ei pystynyt kuuntelemaan vaikka olisi halunnutkin. Hän näki katossa kipittävän kärpäsen ja näki lehtien heiluvan ikkunan toisella puolella, ja sanat kelluivat ilmassa tavoittamattomissa. Hän inhosi oppikirjoja, joita äitipuoli laittoi hänet lukemaan uudelleen ja uudelleen, kunnes kotitehtävät oli tehty oikein. Ja useimmiten siihen meni kauan.

Kiivettyään yläkertaan hakeakseen omasta huoneestaan piirustuslehtiön mukaansa poika huomasi isomman pojan huoneen raolleen jääneen oven. Poika aikoi mennä kurkistamaan. Hän halusi nähdä huoneen yksin. Huone oli moitteettomassa kunnossa, sänky pedattu. Kirjoituspöydällä oli pienessä korissa uusi lyijytäkynä, jonka isompi poika oli juuri saanut koulua varten. Poika näki vain kynän. Hän kuuli: *ota vain, sitä sinulta odotetaankin*. Poika tiesi sen olevan väärin ja tiesi muiden huomaavan, mutta hänen oli pakko. Kynä sujahti taskuun ja poika mietti, että sillä olisi upeaa piirtää piirustuslehtiön koulussa.

Isompi poika huhui poikaa jo tulemaan alakertaan. Hän oli pukeutunut ylleen sinisen takin, jonka mummo oli aikoinaan ommellut. Enää hän ei ommellut. Poika riensi pukeutumaan ja he lähtivät yhdessä kulkemaan usvan halki mummon ja vaarin talolle.

Vaari oli lähtenyt jo varhain pyöräilemään kahdesta eri syystä: tie oli viimein vapaa kaikesta lumesta ja jäästä, ja mummo oli ollut sietämätön sinä aamuna. Poikien astuessa sisään mummo seisoi eksyneen näköisenä keskellä keittiötä ja kiukustui nähdessään pojat. Minne se kelvoton vaari taas lähti? hän tiukkasi heristäen nyrkkiään. Aina tämä jättää hänet yksin! Mummo purskahti itkuun ja poika katsoi isompaa poikaa ihmeissään.

Isompi poika ei hämmästynyt helposti. Pojan mielestä hän muistutti kiven järkälettä, joka oli aina sekä vakaa että vakava.

Mummo oli ärtynyt useasta eri syystä: häntä harmitti, ettei hän yhä useammin kyennyt muistamaan, minne oli tavaran kädestään laittanut. Häntä harmitti myös, että kevään tullen vaari oli aina entistä enemmän ulkona. Häntä harmitti myös, että vaari oli oppinut käyttämään tietokonetta niin hyvin, että osasi etsiä internetistä alastomien naisten kuvia. Välillä vaari ei huomannut mummon tulleen viereen, ja mummo joutui katselemaan noita sileäihoisia nuoria naisia, joiden silmäkulmat oli maalattu mustiksi ja huulet punaisiksi.

Poikien lähdettyä kouluun halki hämärän kuusimetsikön poika katseli yhtä erityisen korkeaa kuusta, jolla näytti olevan ammottava kita. Heidän lähdettyään mummo jäi yksin ja hän katseli mustavalkoista valokuvaa, jossa olivat hänen vanhempansa. Kyyneleet tulvahtivat mummon silmiin, ja hän pyyhki ne äkäisesti pois. Miksi kaikki kuolivat ja lähtivät? Hänen veljensä vuoro olisi pian, olihan tämä jo pyörätuolissa. Oli vain kuolemaa ja kuolemaa. Mummo kävi makaamaan sängylle kunnes vaari tuli takaisin, ja alkoi sitten huutaa tälle.

Oli jo ilta, kun isompi poika huomasi kadonneen kynän ollessaan aikeissa tehdä kotitehtäviään. Hän kysyi pojalta, oliko tämä ottanut sen. Poika pudisti päätään. Isompi poika meni kertomaan äitipuolelle, joka koetti samanaikaisesti osoittaa huomiotaan työlle, laittaa ruokaa ja vaihtaa työvaatteet pois.

Äitipuoli kehotti isompaa poikaa katsomaan pojan huoneesta ja repusta.

Sillä välin poika oli pihassa silittämässä kissaa, jonka silmät olivat vain puolittain avoinna ja joka kehräsi. Isä kysyi pojalta, miten koulussa meni. Poika kohautti olkiaan. Hän mietti, mitä kaikkea olisi voinut sanoa: *vihaan kotia. Vihaan koulua. Vihaan äitipuolta. Haluan sinun viettävän aikaa kanssani.* Sen sijaan poika sanoi, että hän lähtisi piirtämään. Isä katsoi pojan loittonemista ja ajatteli: hänestä on tullut minä.

Isompi poika palasi lyijytäytেকynä kädessään ja näytti sitä äitipuolelle, jonka silmät näyttivät tummenevan. Hän ajatteli: *vielä varaskin.* Äitipuoli koputti ikkunaan niin kovaa, että lasi helisi. Poika asteli kiviportaita pitkin verannalle ja eteiseen ja äitipuoli oli häntä vastassa sinisen kynän kanssa. Hän sanoi: jos vielä varastat, vien piirustuslehtiösi.

Poika katsoi äitipuoleen täynnä uhmaa ja tunsi kiukun kuplivan sisässään. Hän osasi jo odottaa äitipuolen tönäisyä.

Kahden päivän kuluttua äitipuolen lähdettyä töihin poika huomasi takan reunuksella kolikkopinon: kaksi euron kolikkoa ja yksi viisikymmentäsenttinen. Poika tiesi: äitipuoli teki hänelle testin. Hän halusi nähdä, ottaisiko poika kolikot. Vaikka poika tiesi ettei kolikoita kannattanut ottaa, toinen ääni sanoi: *ota vain, todista miten kelvoton olet.* Hän sujautti kolikot taskuunsa.

Illalla äitipuoli takavarikoi pojan piirroslehtiön voitonriemuisena. Poika alkoi varastaa lisää. Hän vei pieniä posliiniesineitä mummolaan, varasti sieltä koruja ja toi taloon numero viisitoista, otti isomman pojan tarvikkeita. Kaikki tottuivat hänen varasteluunsa ja ajattelivat: *kelvoton poika, varasteleva poika.* Alkoi olla vain niin, että sekä talossa numero viisitoista että kuusitoista mitään tavaroita ei enää löydetty, sillä jos poika ei niitä varastanut ja vienyt väärään paikkaan, mummo hukkas ne.

---

Sinä päivänä töistä kotiin tullessaan hän huomasi, että kello oli jo paljon. Oli jo oikeastaan ilta. Hän istui hetken ratin takana autossaan ja katseli taloa numero viisitoista, jonka sisässä hänen perheensä odotti. Odottivatkohan he vielä? Isä huomasi lautojen alkaneen menettää väriään useista kohdista ja yhden rännin repsottavan poissa paikoiltaan. Olikos hän luvannut äitipuolelle korjata ne ennen talven tuloa?



Samalla hetkellä poika katseli keittiön ikkunasta autossa istuvaa isää ja ajatteli: isä paraka. Hän näki kahdenkin lasin lävitse harmin isän kasvoilla ja ymmärsi: oli täysi syy olla harmissaan äitipuolen vuoksi.

Myös äitipuoli sattui vilkaisemaan olohuoneen ikkunasta isää, joka ei ollut vielä noussut autosta. Äitipuoli ajatteli: hän ei enää edes yrittäisi pyytää mitään. Eihän isä jalallaan taloon astunut kuin myöhään illalla nukkuakseen, välillä syödäkseen. Hän ajatteli myös: talossa olisi kaikki hyvin, jos vain isä olisi toisenlainen.

Isompi poika astui ulos tervehtiäkseen isää, joka mietti: isompi poika oli enemmän hänen lapsensa kuin poika. Isä keräsi energiansa ja päätti: koska milloinkaan ei tuntunut olevan enemmän aikaa tai rahaa, miksei voisi tehdä jotain juuri nyt? Hän komensi isompaa poikaa pyytämään lapset mukaan koska hän halusi näyttää jotain.

Äitipuoli katseli lasten lähtöä kulmiaan kurtistaen ja ihmetteli, mitä isä nyt suunnitteli. Yrittikö tämä voittaa lapset puolelleen? Jo nyt nämä tuntuivat pitävän tästä enemmän koska tämä ei joutunut käskyttämään lapsia, toisin kuin äitipuoli.

Isä asteli halliin, joka oli vuosien saatossa alkanut täyttyä enemmän ja enemmän kaikenlaisesta metalliromusta, työkaluista ja autojen osista, joista hän ja isompi poika usein rakentelivat jotain. Isä veti esiin pyöräkyhäelmän, jota poika tutki ihmetellen. Mikä se on? hän kysyi. Saatte pian nähdä, isä lupasi hymyillen ja asetti ketjut paikoilleen. Pyörässä oli kolme satulaa ja kolmet polkimet, eikä siitä puuttunut enää kuin toinen rengas. Oletteko nähneet tandempyöriä? Isä kysyi. Kun tyttö hieman kasvaa, voitte kaikki ajaa yhtä aikaa samalla pyörällä. Poika katseli ympärilleen ihmetellen ja huomasi rojun takana nurkassa pyörän, jossa sarvien tilalla oli auton ratti ja istuimen tilalla mopon istuin. Tämä maailma oli hänelle täysin tuntematon. Poika ymmärsi, että isäkin oli hänelle tuntematon. Hän näki taidokkaasti veistettyjä puuesineitä; pelin kehyksiä, lipastoja ja naulakonkin, ja näki niissä viimeisteltyä kauneutta joka puuttui tyystin kaikesta muusta isän tekemästä. Jos isältä olisi viitsinyt kysyä, poika olisi kysynyt: olisiko sinun unelma-ammattisi ollut puuseppä?

Tyttö potkiskeli pieniä kiviä pitkästyneenä ja kysyi pojalta, tulisiko tämä piirtämään hänen kanssaan. Hän sanoi, että pyörät olivat tylsiä. Isä katsoi pitkään tytön ja pojan loitonemista ja mietti: oliko liian myöhäistä?

Astellessaan pihan halki tyttö huomasi mummon ja kysyi pojalta, mitä tämä teki. Poika kohotti katseensa ja joutui pyyhkimään tämän tästä hiuksia silmiltään, mutta tuuli tempaisi ne sotkuun yhä uudelleen. Mummo oli kyykyssä kaivamassa nurmikkoon kuoppaa ja tyttö kysyi, mitä hän sieltä etsi. Mummo katsoi poikaa ja tyttöä hämmentyneenä ja harmissaan, että hänet keskeytettiin. Mitä se teille kuuluu? hän kivahti. Mitä hän olikaan ollut tekemässä? Aivan, piilottamassa jotain pahan päivän varalle. Lähtiessään mummo manasi lapsia, jotka työnsivät nenänsä aina asioihin jotka eivät heille kuuluneet.

Palatessaan taloon numero kuusitoista mummo muisteli hetkeä, jolloin äiti oli lähtenyt. Hän mietti, olisiko tämä lähtenyt jos hän ei olisi sulkenut tätä ullakolle ja vaatinut menemään naimisiin.

Tyttö purskahti nauruun ja sanoi: mummo etsi taatusti aarretta. Poika liittyi nauruun. Ei, vaan piilotti vaarin lehtiä, joissa oli alastomia naisia. He nauroivat tikahtuakseen ennen kuin lähtivät takaisin sisälle ensimmäisten sadepiskojen etsiydyttyä poskille.

---

Poika istui hiekkarinteessä kaivinkoneen varjossa ja katseli pieniä kiviä, jotka ropisivat pienestäkin liikkeestä alas veteen. Veden pinnalla siniset sudenkorennot pyrähtivät lentoon ja kelluvat ruohonkorret tekivät pyörivää liikettä pienien aaltojen mukana. Isä oli alkanut kaivaa lammikkoa suuremmaksi, mutta vaikka se miten laajeni, usein vesiruoho levisi nopeasti laajemmalle. Poika ei pitänyt enää lammessa uimisesta, koska tämän tästä pitkä vesikasvi hipaisi säärtä veden alla ja se oli helppo kuvitella syvässä vedessä kelluvan ruumiin hiuksiksi tai sormiksi.

Kahahdus heinikossa kiinnitti pojan huomion. Hän syöksähti ruskean sammakon perään ja sulki sen kämmentensä sisään. Poika tunsu tutun värähdyksen varjon ottaessa hänet hallintaansa ja sanoessa: *mieti mitä kaikkea tälle voi tehdä*. Poika muisteli toukkaa, joka lampussa käristyessään oli sätkinyt kaarelta toiselle puolelle kaarelle kunnes siitä oli alkanut tihkua melkein neonvihreää, hyytelömäistä nestettä lampun pinnalle. Kunnes sätkiminen lakkasi. Poika katseli inhoten liikkumatonta toukkaa. Tuttu kauhu täytti hänet. Katumus, itseinho ja pelko. Jälkeenpäin poika oli juossut ulkona, kunnes oli pakahtua. Mutta nyt hänellä oli sammakko. Se mahtui hänen taskuunsa.

Kulkiessaan mummon ja vaarin luokse hän huomasi puuliiterin oven olevan avoinna ja pyörien poissa. Poika astui ovesta sisään ja meni vessaan. Sammakko loiskahti veteen ja teki ponnettomia yrityksiä kiivetä pitkin posliinista pintaa. Poika painoi huuhtelunappia ja katsoi, miten sammakko hävisi veden pyörteiden mukana näkyvistä.

Hän kulki ulkona ilman päämäärää ja huomasi ikkunasta näkyvän penkit, jotka oli nostettu pöydän päälle: se tarkoitti siivouspäivää. Äitipuoli olisi raivoissaan, kun hän ei ollut auttamassa.

Hämähäkki kulki pitkin talon numero viisitoista pintaa ja väisti ne kohdat, joissa maali roikkui pitkinä suikaleina. Etäinen auton hurina sai pojan miettimään, oliko isä jo tulossa töistä. Mutta oli liian aikaista. Hän huomasi roska-auton vyöryvän raskaasti mutkan takaa, ja sen metallinen pinta oli outo näky vasten vihreää metsikköä, missä rauhaa rikkoivat vain linnut ja oravat. Poika koetti nähdä kuskin kasvot, mutta ne hukkuivat auringon heijastaman lasin kätköihin. Pojan astellessa tien reunaa paljain jaloin auton ärjyntä kävi voimakkaammaksi, kunnes se oli aivan pojan vierellä. Vilkaistessaan sivulle pojalta jäi huomaamatta suuri kivi, joka oli hänen edessään. Varpaat iskeytyivät sen kovaan pintaan kipeästi, ja poika menetti tasapainonsa.

Poika oli nähnyt televisiossa, miten asioita kuvattiin joskus hitaammin kuin ne todellisuudessa tapahtuivat. Juuri siltä hänestä tuntui. Rengas oli valtavan kokoinen, ja poika näki, miten hänen jalkansa luiskahti suoraan sen alle. Poika sulki silmänsä, sillä hän ei halunnut nähdä miten luut murskautuisivat. Hän ehti miettiä hetken millaista kuolema olisi, mutta kaikki oli ohi nopeasti. Poika tunsu rauhaa, ja hän tunsu saman valon jonka kerran oltuaan melkein hukkumaisillaan lammessa. Avattuaan silmänsä poika katseli roska-auton hitaasti loittonevaa perää, joka keinahteli puolelta toiselle, ja nousi

ihmetellen seisomaan. Hän katsoi jalkojaan epäillen ja huomasi molempien olevan tallessa ja ehjinä. Kyyneleet nousivat pojan silmiin ja hän ajatteli: *eikö minua pitäisi ran-kaista kaiken sen takia mitä olen tehnyt, eikä pelastaa?* Hän mietti, oliko saanut uuden mahdollisuuden. Muistutuksen, että hyvää oli olemassa, että hänenkin olisi toimittava hyvin.

Poika kulki hitaasti talon numero viisitoista pihaan ja katsoi roskakuskia, joka veti roskista perässään auton luokse. Tämä ei huomannut poikaa. Poika mietti, oliko kuski huomannut mitään tavallisesta poikkeavaa tapahtuneen. Astellessa sisälle edes äitipuolen kylmä muuri ei saanut poikaa hätkähtämään, sillä hänen luonaan viipyili vielä riemu, kun oli tullut pelastetuksi. Kaikki näytti kauniimmalta ja värit kirkkaammilta. Pölyhiuk-kaset tekivät ikuista tanssiaan auringonjuovassa. Kun tyttö pyysi poikaa piirtämään, tämä suostui mielellään. Poika vilkaisi kumpupilvitaivasta ja rukoili mielessään: *kiitos että autoit. Auta minua myös äitipuolen kanssa.*

Vasta illalla kun oli jo myöhä ja varjot alkoivat pidetä, väsymys alkoi hävittää sitä riemua joka tuli tiedosta että häntä suojeltiin, sillä se alkoi väistyä pelon tieltä. Pelon, joka sanoi: mutta entä huominen? Taas oli herättävä, mentävä kouluun, siivottava, tehtävä läksyt. Eikö sillä ollut mitään loppua?

---

Talo numero viisitoista näki vuosien vaeltavan ohitseen tuoden mukanaan niin pie-niä muutoksia, että niitä oli vaikea huomata. Äitipuoli löysi itsensä istumasta ikkunan edestä keittiössä sillä välin, kun tyttö ja poika olivat koulussa, isompi poika isän kanssa rakennustyömaalla. Musta nahkalaukku lepäsi vasten kulunutta kaapinovea odottaen, että äitipuoli ottaisi sen mukaan töihin. Mutta tänä aamuna töihin lähtö oli vaikeaa. Äi-tipuoli katsoi omenapuita ikkunan takana ja ihmetteli, miten oli siihen joutunut. Oliko hän tosiaan valinnut tämän? Kaikki tuntui siltä kuin häntä kuljetettaisiin vain mukana tapahtumasta toiseen kuin heinänkortta virran mukana. Äitipuoli huokasi tavalla jonka kaikki lapset olivat hyvin oppineet tuntemaan. Se tarkoitti: teen nyt tämän, vaikka en oikeastaan haluaisi.

Äitipuolen lähdettyä piha jäi autioksi. Kissa istuutui keskelle tietä nuolemaan vatsaansa, joka oli jo alkanut pullottaa. Viime talven myräkkä oli saanut kaksi pihaa ympäröivistä kuusipuista kallistumaan niin, että ne näyttivät muodostavan kehykset isän rakentamal-le ulkorakennukselle.

Vasta mummon hortoillessa talon numero viisitoista pihaan kissa kipitti takaisin hei-nikkoon. Vaari oli kylvämässä porkkanan siemeniä kasvimaallaan eikä kiinnittänyt huomiota siihen, että mummo oli lähtenyt. Vaari kyllä tiesi, ettei tätä kannattanut jättää pitkiksi aikaa yksin. Että jotain oli pielessä. Mutta kaikkihan he vanhenivat, jokainen omalla tyylillään. Äitipuoli oli kehottanut vaaria viemään mummon lääkäriin, mutta tämä oli vain huitaissut kädellään ja palannut istutushommiin.

Mummo astui taloon numero viisitoista ja katseli ihmetellen ympärilleen. Miten talo oli muuttunut niin paljon? Eihän tämä ollut hänen kotinsa. Hän tahtoi jo kotiin. Mummo astui takaisin ulos ja lähti kulkemaan kohti metsänreunaa.

Vaarin hoidettua kylvämisen loppuun hän lähti sisälle ja huomasi mummon kadonneen. Mummo! hän koetti huutaa ja soitti kelloakin, jota mummo aina kilkatti kutsuessaan häntä syömään. Vaari lähti kulkemaan ensin lammen rantaa, sitten talon numero viisi-toista luokse.

Tyttö ja poika ehtivät jo tulla kotiin, eikä mummoa ollut vielääkään löytynyt. Vaari kertoi mummon kadonneen, ja he lähtivät eri suuntiin etsimään. Tytön sääret tömähтелиivät vasten toisiaan kuin ne olisivat kasvaneet liian nopeasti liian pitkiksi eikä hän vielä hallinnut niitä. Jo lapsena herännyt uhmakkuus oli valanut kasvoille ilmeen, jota tuimat kulmat kehystivät ja joiden alta silmät katsoivat maailmaa epäluuloisina ja kaunaisina, mutta yhtä kaikki älykkäinä. Tyttö kahlasi heinikon halki metsään ja huhui mummoa.

Tytölle mummo ei ollut sama pullantuoksuinen mummo, jonka poika ja isompi poika olivat saaneet kokea. Tytölle hän oli mummo, joka usein unohteli asioita, joskus kiukustui ja puhui kummallisuuksia.

Metsästä kuului nyyhkytystä, ja tyttö löysi mummon kyyristyneenä sammalmättäälle hiuksiaan haroen. Toinen silmälasien linseistä oli särkynyt, ja sen kuviot muistuttivat hämähäkin seittiä. Kun tyttö näki mummon ilmeen, hänen sydäntään kouristi, koska hän näki mummon kasvoilla lapsenomaista haavoittuvuutta. Tulehan kotiin, tyttö paitisti. He löysivät vaarin talon numero kuusitoista pihasta, ja vaari lupasi huoaten: hän varaisi heti samana päivänä ajan lääkäriin.

Aika saatiin jo seuraavalle päivälle. Hetkeen kummankaan talon pihassa ei ollut ketään kotona, ja kaikkialla vallitsi rauha joka saattoi olla vain, kun ihmiset eivät olleet alueella sekaamassa. Palatessaan vaari jo tiesi tienneensä kauan vastauksen, vaikka he olivatkin nyt saaneet sille lääkärin vahvistuksen: mummolla oli Alzheimer.

Sen illan mummo heilutti harjan vartta huitaisten sillä kaikkia jotka tielle osuivat, sillä hän oli vihainen jouduttuaan outoon, valkoiseen huoneeseen ja koska kaikki juttelivat hänelle kuin jotenkin hidasälyiselle. Vaari istui tietokoneelle ja luki taudista kaiken, minkä löysi. Silloin hän istui kauan hiljaa katsellen tuulessa havisevia koivunlehtiä jotka muistuttivat säikähtänyttä perhosparvea ja mietti, miten tuttu vieras kuolema oli. Se korjasi monta kertaa vuodessa jonkun tutun, usein läheisen. Elämänhistoriaa nakerrettiin pala palalta, kunnes oli vain kourallinen rakkaita jäljellä. Ja siinä vaiheessa kuolema ei enää haitannut. Niin vaari oli ajatellut. Mutta hän oli aina ajatellut kuolemansa ensin. Miten hän jaksaisi katsella, miten mummon identiteettiä nakerrettiin pala palalta? Vaari mietti kaikkia heidän yhteisiä vuosiaan, jolloin he olivat aina tehneet töitä, tai vaari oli ottanut mummon itsestäänselvyytenä ja ollut usein menossa. Vaari teki silloin päätöksen: hänestä tulisi sitkein hoitaja mummolle.

# MAHDOLLISUUDET



TIINA VALKENDORFF & MARKUS SÖDERLUND

# YHTEISÖPEDAGOGI TURVAPAIKANHAKIJATYÖSSÄ

## JOHDANTO

Suomeen on saapunut 2000-luvun aikana maltillisesti turvapaikanhakijoita, mutta vuonna 2015 tilanne muuttui merkittävästi, kun maahan saapui yhteensä yli 32 000 turvapaikanhakijaa (Sisäasiainministeriö 2016; Maahanmuuttovirasto 2016a). Vaikka globaalista, lukuisia Euroopan valtioita koskettavasta pakolaiskriisistä on ollut merkkejä jo kauan, asetti vuosi 2015 suomalaisen yhteiskunnan uuteen tilanteeseen.

Vaikka nyt maahan tulleista kaikki eivät jää Suomeen, on turvapaikanhakijoiden perehdyttäminen suomalaiseen kulttuuriin muodostunut yhteiskunnassa tärkeäksi asiaksi. Pohdinnat siitä, miten turvapaikanhakijoita voi jo varhain integroida yhteiskuntaan, ovat nousseet relevanteiksi. Turvapaikanhakijoiden alkuvaiheen tilanteessa erityisesti ammattilaisten valmiudet tukea arjen toiminnallisuutta ja yhteiskuntaan osallistumista ovat tärkeitä. Mahdollisimman pian alkava kotoutuminen on nostettu yhteiskunnalliseksi tavoitteeksi (TEM 2012, 9), ja erityisen tärkeänä tätä pidetään niiden kohdalla, jotka saavat oleskeluluvan.

Kotoutumisen suhteen turvapaikanhakijat eivät ole keskenään samanlaisessa asemassa. Oppivelvollisuusikäisten turvapaikanhakijoiden kotoutumisprosessi voi alkaa käytännössä nopeasti, kun he aloittavat perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Lisäksi heille järjestetyllä harrastustoiminnalla on merkitystä mielekkään vapaa-ajan, osallisuuden sekä sosiaalisten suhteiden rakentumisen ja siten kotoutumisen kannalta. Aikuisten turvapaikanhakijoiden osalta kotoutuminen käynnistyy tavoitteellisesti vasta, jos hakija saa myönteisen turvapaikkapäätöksen.

Turvapaikanhakijoiden parissa työskentelevät edustavat arvion mukaan 90-prosenttisesti sosiaali- ja terveysalan työntekijöitä (Snellman 2016). Suuri osa työntekijöistä on uudessa tilanteessa, ja työskentely turvapaikanhakijoiden parissa edellyttääkin heiltä monenlaista osaamista, kuten psykososiaalisen työn valmiuksia ja paineensietokykyä. Tärkeitä osa-alueita, joita maahan tulleiden parissa työskentelyssä tarvitaan, ovat myös kulttuurien tuntemus sekä yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen, kotoutumista edistävä osaaminen.

Tässä artikkelissa turvapaikanhakijoiden parissa tehtävää työtä lähestytään yhteisöpedagogien näkökulmasta. Yhteisöpedagogeilla, jotka ovat valmistuneet kansalaistoiminnan ja nuorisotyön asiantuntijoiksi, voidaan ajatella olevan koulutuksen vahvuusalueiden pohjalta luonteva rooli työskennellä turvapaikanhakijoiden ja maahanmuuttajien parissa. Esimerkiksi yhteisöpedagogien monikulttuurisuusosaaminen, ryhmätoimintaa ja osallisuutta koskeva ammatillinen asiantuntijuus sekä menetelmätaidot voivat olla

merkittäviä osallisuuden ja kotoutumisen edistämisessä. Yhteisöpedagogit työllistyvät varsin monille eri aloille ja eri sektoreille (Väisänen & Määttä 2015; Herranen & Määttä 2009, 60). Yhteisöpedagogeja on jo vuosien ajan työskennellyt myös vastaanottokeskuksissa (Laitinen 2012, 84), ja näissä paikoissa heitä työskentelee yhä enemmän.

Artikkelin tutkimustehtävänä on selvittää, millaisena yhteisöpedagogit näkevät monikulttuurisen ja turvapaikanhakijoiden parissa tehtävän työn oman asiantuntija- ja ammattitaitonsa näkökulmasta. Tarkemmin asiaa lähestytään tarkastelemalla yhteisöpedagogien työtehtäviä ja roolia vastaanottokeskuksissa ja työn ammatillisia vaatimuksia. Lisäksi artikkelissa tarkastellaan yhteisöpedagogien monikulttuurista osaamista niin valmistuneiden turvapaikanhakijatyötä tehneiden kuin valmistumisvaiheessa olevien opiskelijoiden näkökulmasta.

Tutkimus yhteisöpedagogeista turvapaikanhakijatyössä osallistuu keskusteluun pakolaiskriisistä, turvapaikanhakijoista ja kotoutumisesta tarkastelemalla asiaa koulutuksen ja monikulttuurisen työn vaatimuksista käsin. Tavoitteena on siten myös kartuttaa tietoa siitä, millaista osaamista ammattikorkeakoulut antavat maahan tulleiden parissa tehtävään työhön, ja laajentaa samalla tietoperustaa koulutuksen kehittämisen tueksi. Artikkelin taustalla on paitsi yhteiskunnallisen tilanteen herättämä uudenlainen osaamis- ja asiantuntijatarve, myös Humanistisen ammattikorkeakoulun tavoite vahvistaa kotoutumisaosaamista.

## YHTEISÖPEDAGOGIT, TURVAPAIKANHAKIJAT JA KOTOUTUMINEN

Yhteisöpedagogikoulutus ammattikorkeakouluissa käynnistyi vuonna 1998, ja tutkinto-ohjelma vakinaistettiin vuonna 2002. Kyseessä on humanistisen ja kasvatustieteiden koulutus, jonka tavoitteena on tuottaa asiantuntijoita erityisesti nuoriso- ja järjestötyön tehtäviin. Koulutuksen ytimessä ovat erilaiset ohjaukselliset, osallistavat ja kasvatukselliset menetelmät sekä ehkäisevä työ. (Humak 2013, 5–6.)

Yhteisöpedagogikoulutusta on pyritty kehittämään kohti muuttuneen yhteiskunnallisen tilanteen aiheuttamia tarpeita. Humakin vuonna 2016 vahvistetussa uudessa strategiassa kotoutuminen on nostettu yhdeksi korkeakoulun vahvuusalueeksi, jossa maahanmuuttajien osallisuus, kansalaistoiminta ja yhteisöllisyyden edistäminen ovat keskeisiä osa-alueita. Lisäksi vuoteen 2018 mennessä Humakin tavoitteena on synnyttää kotoutumisaosaamisen osaamiskeskus. (Humak 2016, 6–7.) Nämä koulutuksen kehittämistavoitteet eivät vielä ulotu suoraan koulutusohjelmien rakenteisiin, mutta ammattikorkeakoulussa on kuitenkin jo käynnistetty turvapaikanhakijoiden kotoutumiseen liittyviä hankevalmisteluja ja tutkimustyötä.

## TURVAPAIKANHAKIJAT, MÄÄRITTELYÄ JA PROSESSI

Turvapaikanhakijat ovat henkilöitä, jotka hakevat suojaa tai oikeutta oleskella vieraassa maassa. Hakijan jätettyä turvapaikkahakemuksen joko poliisille tai rajaviranomaisille tapahtuu turvapaikkatutkinta. Turvapaikkatutkinnan suorittaa maahanmuuttovirasto, joka selvittää hakijan henkilöllisyyden, matkareitin ja sen, voidaanko hakemus käsitellä Suomessa. Tutkinnan jälkeen tapahtuu varsinainen turvapaikkapuhuttelu, jossa hakija



saa mahdollisuuden kertoa häneen kohdistuneesta vainosta, muista oikeudenloukkauksista, uhista ja perusteista sekä ongelmista todisteineen. Tulevaisuudessa käsittelyn nopeuttamiseksi pyritään puhuttelu ja tutkinta järjestämään samaan aikaan. (Maahanmuuttovirasto 2016b.)

Maahanmuuttoviraston tilastojen mukaan turvapaikanhakijoita tuli vuonna 2015 selvästi eniten Irakista (20 485). Muista maista hakijoita tuli selvästi vähemmän, sillä Afganistanista, josta hakijoita tuli seuraavaksi eniten, hakemuksia tuli merkittävästi vähemmän (5 214). Seuraavaksi eniten hakemuksia tuli Somaliasta (1 981) ja Syyriasta (877). (Maahanmuuttovirasto 2016a.) Alaikäisiä turvapaikanhakijoita tuli eniten Afganistanista (1 915) ja Irakista (635) (Maahanmuuttovirasto 2016c).

Vuonna 2016 turvapaikanhakijoiden määrä oli merkittävästi alhaisempi, sillä turvapaikkaa haki Suomesta vain 5 657 henkilöä (Maahanmuuttovirasto 2017). Myös aiempina vuosina turvapaikanhakijoiden määrät ovat olleet merkittävästi alhaisempia, ja vuodesta 2008 turvapaikanhakijoiden tavanomainen määrä on vaihdellut vuosittain 3 000:n ja 6 000:n välillä. Alaikäisiä turvapaikanhakijoita on aiemmin ollut 100–700 vuosittain. 2000-luvulla edellinen huippuvuosi oli 2008, jolloin alaikäisiä hakijoita oli 706. Esimerkiksi vuonna 2013 alaikäisiä hakijoita oli vain 156, kokonaishakijamäärän ollessa 3 238. Yksintulleista alaikäisistä turvapaikanhakijoista vuosina 2010–2012 myönteisen turvapaikkapäätöksen sai 79–87 %. (ALTTI-työryhmä 2014; Maahanmuuttovirasto 2014.)

Turvapaikkahakemusten käsittelyajat ovat vaihtelevia. Alkuvuonna 2015 keskimääräinen käsittelyaika oli 157 päivää (Maahanmuuttovirasto 2016d), mutta tuon jälkeen käsittelyajat pidentyivät hakemusten lisääntymisen myötä. Turvapaikkahakemusten käsittelyajan turvapaikanhakijat asuvat pääasiassa vastaanottokeskuksissa. Vastaanottokeskuksella tarkoitetaan paikkaa, johon kansainvälistä suojelua hakeva ja tilapäistä suojelua saava henkilö majoitetaan. Vastaanottokeskus järjestää vastaanottopalvelut, ja myös lapsille tarkoitetut ryhmäkodit ja tukiasuntolat ovat vastaanottokeskuksia. (Laki kansainvälistä suojelua hakevan vastaanotosta 746/2011). Vuoden 2015 aikana vastaanottokeskusten lukumäärä moninkertaistui, ja maahanmuuttoviraston mukaan vuoden 2015 lopussa Suomessa oli 144 aikuisten vastaanottoyksikköä ja 68 alaikäisyksikköä (Maahanmuuttovirasto 2016e).

Turvapaikanhakuprosessi on erilainen aikuisilla ja niillä lapsilla, jotka tulevat ilman huoltajaa. Alaikäisten vastaanotto on sisäministeriön ja maahanmuuttoviraston tehtävä turvapaikkaprosessin ajan, ja oleskeluluvan saamisen jälkeen tehtävä siirtyy työ- ja elinkeinoministeriölle sekä elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskukselle (ELY-keskus). Tämä hallinnon jakautuminen tekee turvapaikkaprosessin haasteelliseksi sekä yhteiskunnalle että alaikäiselle turvapaikanhakijalle itselleen. (ALTTI-työryhmä 2014.) Alaikäiset turvapaikanhakijat pääsevät jo turvapaikanhakuvaiheessa aloittamaan koulunkäynnin ja osallistumaan yhteiskuntaan, mutta aikuisten kotouttaminen alkaa vasta, jos he saavat turvapaikan.

Turvapaikanhakuvaiheessa hakijat elävät eräänlaisessa välitilassa, jota leimaa odottaminen. Saatuaan turvapaikkapäätöksen hakijat joko joutuvat poistumaan maasta tai he saavat oleskeluluvan, jolloin heistä tulee maahanmuuttajia. Odottaminen voi jatkua kohtuuttoman pitkään vielä myönteisenkin päätöksen jälkeen. (TEM 2012, 73; TEM 2016b.) Siitä, mitä tässä turvapaikan hakuvaiheessa pitäisi tapahtua, on erilaisia

näkökulmia. Toisaalta on korostettu varhaisvaiheen kotoutumisen merkitystä ja sitä, että turvapaikanhakijat pääsisivät mahdollisimman nopeasti kiinni suomalaiseen yhteiskuntaan (esim. Alitolppa-Niitamo 2005, 37). Toisaalta on esitetty myös, että turvapaikanhakijoiden kotouttaminen ja kiinnittyminen yhteiskuntaan ei ole perusteltua, sillä kaikki eivät kuitenkaan saa oleskelulupaa (esim. Tikka 2015; YLE uutiset 2016).

## KOTOUTUMINEN, KOTOUTTAMINEN JA MONIKULTTUURISUUS

Kotoutumisella tarkoitetaan maahanmuuttajan ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutteista prosessia, jonka tavoitteena on yksilön mahdollisuus osallistua työelämään ja yhteiskunnan toimintaan. Kotouttamisella puolestaan viitataan monenlaisiin toimenpiteisiin ja palveluihin, joita viranomaiset ja muut tahot tarjoavat. (Saukkonen 2013, 209.) Kotoutumisen ja kotouttamisen ohessa puhutaan toisinaan myös yhteiskuntaan integroitumisesta, ja termit ymmärretään usein toistensa synonyymeinä.

Integraatio voidaan määritellä prosessiksi, jossa maahanmuuttajaryhmät ajan myötä sopeutuvat valtaväestön kulttuuriin, mutta toisaalta molemmat omaksuvat toistensa piirteitä (Saukkonen 2013, 209). Integraatiolla voidaan nähdä olevan erilaisia ulottuvuuksia, joista yksi on sosiaalinen integraatio. Rakenteellinen integraatio puolestaan viittaa poliittiseen käytäntöön, jossa kansalaiseksi kasvamista ja kehittymistä ohjallaan. (Pyykkönen 2007, 37–38.) Integraatiossa ei siis ole kyse siitä, että oman kulttuuri-identiteetin tunnistettavat piirteet häviäisivät, vaan ne muuttuvat vuorovaikutuksessa valtaväestön kulttuurin tai kulttuurien kanssa.

Kotouttamispalvelut ovat Suomessa hallinnollisesti työ- ja elinkeinoministeriön päävastuulla, mutta tehtävät ulottuvat useiden ministeriöiden toimialueelle. Kunnilla on kotoutumislain nojalla kotoutumiseen liittyviä palvelu- ja kehittämistehtäviä. Samoin TE-toimistoilla ja aluehallinnon viranomaisilla on kotoutumiseen liittyviä lakiin perustuvia velvoitteita. Hallitus on käynnistänyt maahanmuuttajien kotouttamis- ja työllistämistoimien uudelleen tarkastelun keväällä 2016. Tavoitteena on muun muassa lisätä maahanmuuttajien osallisuutta ja vapaa-ajan toimintamahdollisuuksia. (TEM 2016, 6.) Työskentely turvapaikanhakijoiden parissa on työskentelyä monikulttuurisessa ympäristössä, millä tässä viitataan monenlaiseen kulttuuriseen ja etniseen monimuotoisuuteen (esim. Saukkonen 2013, 16–19). Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa erilaisten kieliryhmien ja uskonnollisten vakaumusten parissa työskentelyä ja niiden huomioon ottamista, erilaisuuden kohtaamista ja myös mahdollisten eri kulttuurista tulleiden välisten konfliktitilanteiden hoitamista. Työskentely liittyy samalla kotoutumiseen ja kotouttamiseen, vaikka vastaanottokeskusten asiakaskunta ei kotouttavien toimien piirissä muodollisesti olisikaan.

## TUTKIMUSAINEISTO JA SEN ANALYYSI

### AINEISTO

Tutkimuksen aineisto koostuu turvapaikanhakijatyötä tekevien yhteisöpedagogien antamista kyselytutkimuksen vastauksista sekä kirjoitelmista, joita ovat tuottaneet valmistumisvaiheessa olevat yhteisöpedagogiopiskelijat. Ensimmäiset turvapaikanhakijatyötä tekevät yhteisöpedagogit tavoitettiin henkilökohtaisesti tiedustelemalla heitä

kirjoittajien verkostoista. Loput vastaajat haettiin lumipallomenetelmää (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2002) käyttäen hyödyntämällä jo syntyneitä kontakteja. Kysely lähetettiin sähköpostitse 11:lle turvapaikanhakijoiden parissa työskentelevälle henkilölle, joista seitsemän vastasi kyselyyn. Vastaajista viisi oli naisia ja kaksi miehiä. Neljä heistä oli jo valmistunut yhteisöpedagogiksi, ja kolme oli loppuvaiheen opiskelijoita. Vastaajat olivat tehneet tai tekivät turvapaikanhakijoiden parissa joko palkka- tai vapaaehtoistyötä. Lisäksi yksi vastaaja oli toiminut turvapaikanhakijoiden parissa opiskeluihin liittyvässä harjoittelussa.

Kyselyyn vastaajat työskentelivät vastaanottokeskuksissa ja alaikäisten ryhmäkodeissa. Kaksi vastaajaa oli tehnyt vapaaehtoistyötä järjestöjen kautta organisoidussa vapaaehtoistyössä. Vastaajista neljä oli aloittanut turvapaikanhakijatyön syksyn 2015 aikana lisääntyneen turvapaikanhakijoiden määrän myötä, ja kolme oli tehnyt työtä jo aiemmin. Kyselytutkimuksen aineisto tuotti pääasiassa laadullista kuvailevaa aineistoa. Kyselyssä oli myös taustoittavia kysymyksiä muun muassa siitä, miten kauan työsuhde on kestänyt.

Toinen osa tutkimusaineistosta koostuu valmistumisvaiheessa olevien yhteisöpedagogien kirjoituksista. Näitä kirjoitelmia on aineistossa seitsemän, ja ne on laadittu vapaaehtoisen kirjoituspyynnön ja siinä esitettyjen yhteisöpedagogien osaamiseen liittyvien kysymysten pohjalta. Kirjoitelmat olivat lyhyitä, keskimäärin puolentoista sivun mittaisia.

Molemmat aineistot analysoitiin käyttäen menetelmänä laadullista sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2002). Aineistoa tarkasteltiin tutkimusongelman valossa hakemalla siitä keskeistä sisältöä, eroja ja samankaltaisuuksia. Tämän myötä aineistoa tiivistettiin ja teemoiteltiin. Aineiston käsittelyssä ja analyysissä on pyritty tarkastelemaan aihetta aineistolähtöisesti antaen tilaa yhteisöpedagogien ja yhteisöpedagogiopiskelijoiden näkemyksille. Aineistossa ei pääsääntöisesti tehdä eroa opiskelijoiden ja valmistuneiden välillä, ja molempiin viitataan artikkelissa yhteisöpedagogeina.

## YHTEISÖPEDAGOGIEN TYÖ TURVAPAIKANHAKIJOIDEN PARISSA

Tutkimukseen vastanneet yhteisöpedagogit työskentelivät erikokoisissa vastaanottoyksiköissä sekä alaikäisten että aikuisten turvapaikanhakijoiden parissa: pienimmillään paikat olivat noin 20 asukkaan kokoisia, kun taas suurimmissa asukkaita oli satoja. Ikä- ja sukupuoliryhmittäin tarkasteltuna turvapaikanhakijat, joiden parissa vastaajat työskentelivät, olivat pääasiassa alaikäisiä poikia ja aikuisia miehiä. Kuitenkin vastaajissa oli myös niitä, jotka työskentelivät kaikenikäisten, myös perheiden ja vanhusten parissa.

Kyselyssä mukana olevat yhteisöpedagogit toimivat vastaanottoyksikössä pääasiassa työsuhteessa ohjaajina, mutta vastaajien joukossa oli myös muissa työtehtävissä toimivia. Vastaajien työtehtävät vaihtelivat luonnollisestikin sen mukaan, missä he työskentelivät. Työnkuva näyttäytyi vastausten perusteella monipuolisena, ja sen kuvattiin sisältävän esimerkiksi seuraavia asioita:

*”Asukkaiden jokapäiväisten asioiden hoito ja heidän auttaminen, ohjaaminen ja informointi heidän turvapaikkaprossissaan. Järjestän myös erilaisia aktiviteetteja asukkaille esimerkiksi liikuntaan ja kädentaitoihin liittyen.”*

*”Työnkuvaan kuuluu nuorten hyvinvoinnin tukeminen, kotouttamisen edistäminen, yhdessä tekeminen ja oleminen.”*

Aineiston perusteella keskeisiä työtehtäviä olivat ohjaaminen ja auttaminen arjessa, yleinen informointi ja suomalaisen kulttuuriin perehdyttäminen sekä toiminnan ja aktiviteettien järjestäminen. Vaikka aikuiset turvapaikanhakijat eivät olekaan oikeutettuja kotouttamispalveluihin, vastaajien työtehtävät olivat usein luonteeltaan yhteiskuntaan integroivia ja siten kotouttavia. Turvapaikanhakijoiden taustalla saattaa olla traumatisoivia kokemuksia, mikä saattaa näkyä heidän psyykkisessä hyvinvoinnissaan (ks. esim. Lähteenmäki 2013; Snellman, Seikkula, Wahlström & Kurri 2014). Erityisesti ne vastaajat, jotka toimivat nuorten parissa, korostivat monipuolista hyvinvoinnin tukemista, läsnäolon ja keskustelun merkitystä.

*”Normaaleihin työtehtäviin kuuluu nuorten koulu- ja harrastusasioista huolehtiminen, riittävästä ravinnosta huolehtiminen, terveellisiin elämäntapoihin kannustaminen, läsnäolo, keskustelu, psyykkinen tuki, suomalaiseen kulttuuriin ja tapoihin tutustuttaminen ja kasvattaminen.”*

*”Kaikki nuoret eivät halua hengaila ohjaajien kanssa, mutta on tärkeää olla läsnä ja olla heidän kanssaan, jotta he ymmärtävät että olemme siellä heitä varten.”*

Kyselyssä tiedusteltiin vastaajilta myös yhteisöpedagogien roolista työpaikassa ja sitä, millaisena he näkevät koulutuksensa esimerkiksi muihin ammattilaisiin nähden. Vastaajat toivat esille joitakin yhteisöpedagogien erityisosaamisen ulottuvuuksia, joita olivat esimerkiksi monipuoliset nuorisotyötaidot. Lisäksi kyky ohjata erilaisia ryhmiä nousi vastauksissa selkeästi esille. Tätä yksi vastaaja kuvaa seuraavasti: ”erilaisten ryhmien vetäminen on meille yhteisöpedagogeille huomattavasti ammattimaisempaa ja luonnollisempaa.” Yhteisöpedagogin ammatillista ydinosaamista on ryhmien kanssa toimiminen sekä osallistavat ja toiminnalliset menetelmät, joiden tarkoituksena on vahvistaa osallisuuden kokemusta yhteisöissä ja yhteiskunnassa. Nämä erityisesti nuorisotyöhön kytketyt menetelmät korostavat osallisuus- ja vaikuttamismahdollisuuksia ja pyrkivät siihen, että valmiudet yhteiskunnalliseen toimintaan voisivat lisääntyä. Tällaisissa menetelmissä hyödynnetään esimerkiksi draama-, seikkailu- ja liikuntamuotoja sekä pelillisyyttä. Yhteisöpedagogien ohjaajuus ei kuitenkaan rajaudu vain lapsiin ja nuoriin, vaan ulottuu myös aikuisiin, mikä on tärkeä valmius myös turvapaikanhakijatyössä. Lähtökohtaisesti yhteisöpedagogikoulutus tuottaa siis taitoja soveltaa erilaisia menetelmiä ja ohjata toimintaa kohderyhmän tarpeiden mukaan, eri-ikäisten osallisuus huomioiden (Humak 2013, 5).

Turvapaikanhakijoiden parissa tehtävä työ on työskentelyä monikulttuurisessa ympäristössä. Turvapaikanhakijat ovat lähtöisin eri kulttuureista ja edustavat eri uskontoja tai niiden suuntauksia. Myös työntekijöiden joukossa on usein maahanmuuttajataustaisia henkilöitä. Vastauksissa tuotiin esille yhteisöpedagogien vahvuusalueena myös monikulttuurinen osaaminen ja erilaisten taustojen ja kulttuurien ymmärtäminen. Toisaalta myös henkilökohtaisten ominaisuuksien ja aiemman työkokemuksen merkitystä korostettiin koulutuksen ohella.

*”Monikulttuurisuuteen koulutus antoi hyvät valmiudet, sillä ilman teoriaa tai muuta kosketuspintaa aiheeseen ja kohderyhmään ei tässä työssä mielestäni pärjää.”*

*”Työnkuvaan vaikuttaa enemmän aikaisempi työkokemus ja kiinnostuksen kohteet.”*

Vastauksista kävi ilmi myös se, että työ turvapaikanhakijoiden parissa ei ole välttämättä mahdollistanut oman koulutuksen hyödyntämistä täysipainoisesti. Vastaaajien mukaan työskentely on paikoin hyvin kiireistä ja työtehtäviä on paljon. Työn runsas määrä ja henkilökunnan kokemaa resurssipula ovat tavallisia esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla (ks. esim. Työterveyslaitos 2010), mikä nousi myös aineistossa esille:

*”Henkilöresurssit ovat niin minimaaliset, ettei omaa erityisosaamistaan oikeastaan ehdi toteuttaa. Kaikki aika menee perusasioiden tekemiseen; siivouksen, kuljetuksen, valvomisen ja ohjaamisen järjestelyyn.”*

*”Mikäli aikaa ja resursseja vain olisi enemmän, olisi yhteisöpedagogin koulutuksesta paljonkin hyötyä.”*

Turvapaikanhakijoiden parissa työskenteleminen on usein myös monialaista ja -ammattillista, jolla tarkoitetaan tässä eri alojen ja ammattiryhmien tietojen ja taitojen yhdistämistä vuorovaikutuksellisessa prosessissa ja suunnitelmallisesti, tavoitteena mahdollisimman suuri asiakkaalle koituvaa hyötyä (ks. termien määrittelystä esim. Isoherranen 2012; Katisko, Kolkka & Vuokila-Oikkonen 2014). Yhteisöpedagogit ovat vastaanottokeskuksissa osa työyhteisöä ja verkostoja, joissa hyödynnetään eri alojen toimijoiden tietoa ja osaamista, ja henkilöitä työskentelee useilla eri ammattinimikkeillä. Sen lisäksi, että työyhteisössä on useiden eri ammattikuntien edustajia, sisältää työskentely yhteistyötä viranomaisten kuten poliisin ja eri organisaatioiden sekä vapaaehtoistyötä tekevien kanssa. Eräs vastaaja näkikin yhteisöpedagogin roolin eräänlaisena yhteyden rakentajana eri osapuolten eli maahan tulleiden, palvelujärjestelmän ja kolmannen sektorin välillä: *”Yhteisöpedagogi voi olla yhdessä kunnallisten tahojen kanssa luomassa verkostoa paikallisten järjestöjen ja vapaaehtoisten kanssa.”*

Moniammatillisuus nähtiin aineistossa pääosin myönteisenä ja välttämättömän tarpeellisenä asiana, kuten eräs vastaaja tuo esille: *”Moniammatillinen työ on hyödyllistä, koska eri näkökulmia ja erilaista osaamista on paljon.”* Vastaaajien mukaan työskentely eri ammattilaisten kanssa sujui hyvin. Haasteita moniammatilliseen työhön tuottivat kuitenkin eri ammattialojen painotukset tai yhteisen ammatillisen kielen puuttuminen.

*”Itse haluaisin painottaa toimintaa enemmän suuntaan, jossa olisi monipuolisempia aktiviteetteja ja mahdollisuuksia asukkaille, kun taas sos.työntekijät painottavat traumatyön työskentelyä.”*

#### TURVAPAIKANHAKIJOIDEN ARKI

Työskennellessään turvapaikanhakijoiden parissa on yhteisöpedagogeilla näkökulma myös turvapaikanhakijoiden elämään. Kyselyssä tiedusteltiin vastaajien näkemystä siitä, millaisena turvapaikanhakijoiden arki heille näyttäytyi. Vastauksissa arkea luonnehdittiin usein yksitoikkoiseksi, ja siihen liitettiin sana odottaminen. Erityisesti aikuisten turvapaikanhakijoiden arki näyttäytyi odotteluna, sillä heillä ei ole välttämättä turvapaikkaprosessin aikana juurikaan mahdollisuuksia aktiviteetteihin, työskentelyyn tai koulutukseen. Tätä tilannetta yksi vastaajista kuvasi seuraavasti:

*”Vokeissa eläminen on odottamista, passiivista oleilua [– –] Ihmiset odottavat haastatteluja, päätöksiä, lääkäriaikoja, vok-rahaa, tietoja perheestään, ystävis-tään, sukulaisistaan.”*

Turvapaikanhakijoiden toimintamahdollisuuksia yhteiskunnassa rajoittavat paitsi heidän tilanteeseensa liittyvät henkilökohtaiset haasteet ja kieli- ja kulttuurierot myös se, että heidän työllistymisensä on vaikeaa. Osa turvapaikanhakijoista pyrkii työllistymään nopeasti, mutta heidän työnteko-oikeutensa alkaa vasta kolmen kuukauden kuluttua maahan saapumisesta (Maahanmuuttovirasto 2016f). Toisaalta esimerkiksi vapaaehtoistyöhön osallistumiselle ei ole samanlaisia esteitä, ja osa turvapaikanhakijoista työskenteleekin vapaaehtoisina esimerkiksi vanhusten parissa.

Vastaajina toimineet yhteisöpedagogit näkivät eroja turvapaikanhakijoiden välillä siinä, millaiseksi heidän arkensa muodostui. Osa turvapaikanhakijoista näyttäytyi hyvin aktiivisina, he keksivät arkeen tekemistä ja osallistuivat esimerkiksi vapaaehtoistoimintaan: *”Osa on aktiivisempia kuin toiset, mistä johtuen toisilla on useampiakin vapaaehtoishommia ja suomenkielen opetuspaikkoja, kun taas toisilla ei ole mitään.”* Siinä, millaiseksi turvapaikanhakijoiden arki muodostuu, vaikuttaakin henkilökohtaisella aktiivisuudella olevan suuri rooli. Myös se, kuinka paljon vastaanottokeskuksissa on esimerkiksi vapaaehtoisten turvapaikanhakijoille järjestämää toimintaa, vaikuttaa turvapaikanhakijoiden arkeen (esim. Helsingin Diakonissalaitos 2016).

Alaikäisten, oppivelvollisuusikäisten kohdalla elämä on toisenlaista kuin aikuisten. Lapset voivat osallistua peruskoulun valmistavaan opetukseen, minkä lisäksi heidän harrastusmahdollisuuksiaan pystytään usein tukemaan jonkin verran. Alaikäisten turvapaikanhakijoiden vastaanotto on lastensuojelulain alaista toimintaa, jossa tulee huomioida lapsen etu (Laki kansainvälistä suojelua hakevan vastaanotosta 746/2011), mutta tämä on kuitenkin huomioitu tutkimusten mukaan vaihtelevasti (ks. esim. Parsons 2010). Vastaajat toivat esille myös eroavaisuuksia alaikäisten ja aikuisten turvapaikanhakijoiden arjessa ja kuvasivat lasten ja nuorten arkea esimerkiksi seuraavasti:

*”Nuorille on järjestetty valmistavaa opetusta lähikoulussa kunnan puolesta. Harrastustoiminta on monelle nuorelle tärkeää ja melkein kaikki asukkaistamme osallistuu säännöllisesti johonkin liikuntaharrastukseen.”*

Turvapaikanhakijoiden arjen näyttäytyessä monin tavoin haasteellisenä vastaajilta tiedusteltiin heidän näkemystään siitä, miten turvapaikanhakijoiden arkielämää voisi kehittää. Vastaajat toivat esille kehittämisideoita, joista keskeisimpinä nousivat esille suomalaiseseen kulttuuriin perehtyminen, kielenopetus ja aktiviteettien järjestäminen. Yhteisöpedagogien rooliin nähtiin sopivan myös organisointi ja verkostojen luominen. Vaikka aineistossa esitettiinkin useita kehittämisideoita, niiden toteuttamisen esteenä omassa työssä saatettiin nähdä joko lainsäädännölliset rajoitukset tai vähäiset resurssit.

*”Nuorten turvap.hakijamiesten päivittäistoimintaa voisi kehittää yhdessä kanta-  
nuorten työttömien ja työpajanuorten kanssa.”*

*”Yhteisöpedagogi voisi olla enemmän yhteydessä vapaaehtoisiin, sekä luoda ver-  
kostoja/yhteyksiä enemmänkin eri toimijoihin.”*

*”Suurin ongelma on mielestäni se, että vokkien tarkoitus ei ole integroida tai koutouttaa ihmisiä. Vokkien perustehtävä on taata peruspalvelut ja -puitteet turva- paikkaprosessin ajaksi. Mikäli ohjaajilla jää aikaa [ja] tarmoa kaiken muun jäl- keen, silloin voi kehittää. Valitettavasti tämä on kovin harvinaista.”*

## YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSEN ANTAMAT VALMIUDET

Yhteisöpedagogikoulutuksen tavoitteena on kehittää opiskelijoista pedagogisia osaajia erityisesti järjestö- ja nuorisotyöhön. Koulutuksen tavoitteissa mainitaan uudistumiskykyisyys, yhteiskuntakriittisyys sekä kyky havaita ajankohtaisia yhteiskunnallis-kulttuurisia ilmiöitä. Lisäksi monikulttuurisuuden ja monikulttuurisissa ympäristöissä toimimisen todetaan olevan keskeisiä ammattitaidon osa-alueita. (Humak 2013.) Monikulttuurisuus on perustutkinnon läpi kulkeva teema, ja aihealueeseen liittyvää osaamista edistetään opintojaksojen lisäksi kansainvälisten vaihtojen kautta. Yhteisöpedagogien kansainväliseen osaamiseen kuuluvat muun muassa valmius tehdä monikulttuurista nuoriso- tai järjestötyötä, yhdenvertaisuuteen ja rasisminvastaisuuteen liittyvä toiminta sekä kulttuuriläh- töinen ymmärrys ja kommunikaatiotaidot (Laitinen 2012; Nyman 2011, 104). Voidaankin sanoa, että monikulttuurisuus koskee kaikkia yhteisöpedagojeja (Laitinen 2012, 65).

Koska monikulttuurisuutta koskevien teemojen merkitys on edelleen kasvanut yhteis- kunnassa, on olennaista saada tietoa siitä, millä tavalla koulutukselliset tavoitteet toteu- tuvat. Tutkimukseen vastanneet yhteisöpedagogit ja yhteisöpedagogiopiskelijat olivat melko yksimielisiä koulutuksen kehittämistarpeesta: lähes kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että koulutusta tulisi vahvistaa monikulttuurisen osaamisen osalta. Aiemmas- sa tilastollisessa selvityksestä, jossa tarkasteltiin vuosina 2008–2014 valmistuneiden yhteisöpedagogien koulutuskokemuksia, kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaami- seen liittyvät toiveet olivat selvästi vähäisempiä: koulutuksen antamat valmiudet siihen koettiin pääosin riittäviksi. (Väisänen & Määttä 2015, 33.)

Tämän tutkimuksen aineistossa yhteisöpedagogien näkemykset oman monikulttuuri- suusosaamisensa suhteen erosivat jossain määrin toisistaan. Osa koki saaneensa kou- lutuksestaan valmiuksia monikulttuuriseen työhön, kuten eräs vastaaja kirjoitti: *”Mo- nikulttuurisista opinnoista on suuri tuki näissä hommissa.”* Kuitenkin lähes kaikki vastaajat toivat esille, että koulutuksessa tulisi tarjota enemmän juuri tähän osa-aluee- seen liittyvää sisältöä. Yhteisöpedagogiopiskelijat toivat esille, että monikulttuurisuutta sivutaan koulutuksessa, mutta toivoivat syvällisempää perehtymistä kyseiseen tematiik- kaan. *”Monikulttuurisuusopetusta voisi olla lisää, mielellään pakollisena.”* Vastaajat toivat esille myös, että yhteisöpedagogin toimintaa monikulttuurisessa ympäristössä edistää se, että koulutus antaa yleisiä valmiuksia erilaisten ihmisten kohtaamiseen ja heidän kanssaan toimimiseen: *”Opitaan kohtaamaan arvostavasti ja annetaan toisen olla juuri se, mitä on.”* Tämä valmius kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen nähdään yh- teisöpedagogin yhtenä vahvuusalueena.

**Sauli Puukarin ja Matti Taajamon** (2007, 15) mukaan maahanmuuttaneiden inte- groitumista yhteiskuntaan voidaan lisätä edistämällä vuorovaikutteista dialogia, jonka kautta voidaan luoda siltaa suomalaisen eli maahan tulleen näkökulmasta ”uuteen” kult- tuuriin. Kulttuurista toiseen siirryttäessä on oleellista löytää dialoginen suhde lähtökult- tuurin ja uuden kulttuurin välille, ja tässä ohjaajan rooli on tärkeä. Monikulttuurisessa ohjaamisessa on oleellista kulttuurirajat ylittävä vuorovaikutuksellinen aito dialogi. (Mt.)

Aineiston pohjalta oli nähtävissä, että vastaanottokeskuksissa ohjaajan tehtävissä toimivien yhteisöpedagogien yhtenä tehtävänä oli tämänkaltaisen dialogisen suhteen edistäminen. Yhteisöpedagogien työtehtäviin sisältyi turvapaikanhakijoiden perehdyttämistä suomalaiseseen yhteiskuntaan ja kulttuuriin, arjen suunnittelua ja ohjaamista, sekä vuorovaikutuksen tukemista että verkostojen luomista. Vastaajat toivat esille, että heillä olisi tähän liittyviä valmiuksia vielä enemmänkin, mikäli niitä olisi esimerkiksi työntekijäresurssien puolesta mahdollista laajemmin hyödyntää.

Yhteisöpedagogit toivat vastauksissaan esille kohtaamisen ja vuorovaikutuksen yhtenä osaamisalueenaan. Kuitenkin vastaajat toivoivat myös, että koulutuksessa voitaisiin lisätä enemmän erityisesti yksilöllisen kohtaamisen valmiuksien kehittymistä. Sisältöjä, joihin toiveet kohdistuvat, ovat esimerkiksi traumatisoituneen asiakkaan kohtaaminen, psyykkinen hyvinvointi ja kriisityö.

*”Ehdottomasti koulutuksessa pitäisi huomioida enemmän psyykkinen hyvinvointi; psyykkisen tuen antaminen, oma psyykkinen hyvinvointi, kriisityö, traumat.”*

*”Miten kohdataan traumatisoituneita nuoria. Sen voisi sisällyttää esimerkiksi erityiskasvatuksen opintokokonaisuuteen.”*

Tuoreessa selvityksessä, jossa tarkasteltiin vuosina 2008–2014 valmistuneiden yhteisöpedagogien koulutuskokemuksia ja työelämään sijoittumista, kävi myös ilmi, että yhteisöpedagogit kaipasivat yksilöllistä kohtaamista koskevaa erityisosaamista ja myös lisää lastensuojelun sekä sosiaalialan käytäntöihin liittyviä sisältöjä. (Väisänen & Määttä 2015.) Tämän artikkelin aineiston pohjalta oli nähtävissä, että yhteisöpedagogit ovat tietoisia työnsä erityisistä haasteista, kuten asiakkaiden vaikeiden taustojen merkityksestä. Vastaajat toivovat, että myös koulutuksessa huomioitaisiin vielä paremmin erilaisten asiakkaiden kohtaaminen. Kuitenkin yhteisöpedagogien koulutus lähtökohteisesti painottuu yhteisöihin ja ryhmien ohjaamiseen, kun taas esimerkiksi sosionomitutkinnossa yksilöllinen kohtaaminen on jo opetussuunnitelmassa enemmän näkyvillä (esim. Metropolia 2016). Yhteistyön ja osallistavan toiminnan taitoja sekä valmiutta moniammatillisessa ympäristössä toimimiseen on pidetty yhteisöpedagogikoulutuksen etuina sosionomikoulutukseen nähden, kun taas esimerkiksi lastensuojelun vaativissa ohjaustehtävissä sosionomin tutkinnon on katsottu tuottavan laajemman kelpoisuuden (Herranen & Määttä 2009, 60).

## JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Aineiston pohjalta vaikuttaa siltä, että yhteisöpedagogin tutkinto antaa hyviä valmiuksia työskennellä monikulttuurisessa työssä turvapaikanhakijoiden parissa, vaikka myös kehittämistarpeita nähtiin. Yhteisöpedagogien ydinosaamisalueiksi hahmottuvat aineiston pohjalta nuorisotyö- ja ryhmätyötaidot, erilaisten menetelmien hallinta sekä osallisuuden tukeminen. Myös erilaisuuden kohtaaminen on aineiston perusteella yhteisöpedagogien osaamista, vaikka toisaalta vastauksissa toivottiinkin lisää valmiuksia haastavista taustoista tulevien asiakkaiden kohtaamiseen.

Vastaajat kaipasivat myös monikulttuurisuusopetusta lisää, vaikka he katsoivatkin, että monikulttuurista osaamista edellyttäviin tehtäviin pätevöidytään usein vähitellen, oman



työkokemuksen ja kiinnostuksen kohteiden kautta. On mahdollista, että tässä aineistossa monikulttuurisuusteemaan liittyvät toiveet korostuivat siitä syystä, että vastaajat työskentelivät nimenomaan monikulttuurisessa ja haastavassa ympäristössä. On myös huomattava, että koska monikulttuurisuusteema on laaja, on aihepiiriä koulutuksessa mahdotonta tyhjentävästi käsitellä. Tämän ohella tarkemmat sisällöt, joita vastaajat toivovat monikulttuurisuusteeman alla käsiteltävän, voivat olla hyvin vaihtelevia.

Humanistisen ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogi-koulutuksen opetussuunnitelmassa oli monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen kohdentuva suuntautumisvaihtoehto kymmenen vuoden ajan. Viimeiset kyseisen kokonaisuuden opintojaksot toteutettiin lukuvuonna 2014–2015. Suuntautumisen lopettamista perusteltiin sillä, että kansainvälisyysosaaminen tulisi läpileikkaavaksi teemaksi muihin koulutusohjelmiin. Aineistossa oli joitakin viitteitä siitä, että ne, jotka olivat suuntautuneet koulutuksessaan kansainvälisen ja monikulttuurisen toiminnan kehittämiseen, kokivat monikulttuurisuus-osaamisensa paremmaksi kuin muut. Aiemmin viitatussa selvityksessä (Väisänen & Määttä 2015), jossa kansainvälisen osaamisen lisäämistä ei koettu erityisen tarpeelliseksi, vastanneiden on ollut mahdollista suuntautua koulutuksessa kansainvälisyyteen ja monikulttuurisuuteen. Kyseisessä selvityksessä eivät myöskään näy tämän hetken pakolaiskriisin vaikutukset. On siis mahdollista, että käsitykset yhteisöpedagogitutkinnon antamista monikulttuurisuus- ja kansainvälisyysvalmiuksista ovat muutoksessa sekä yhteiskunnallisesta tilanteesta että koulutuksen uudistumisesta johtuen. Aineiston pienuuden vuoksi tästä ei kuitenkaan voi tehdä vielä kovin pitkälle meneviä tulkintoja, vaan aihe kaipaisi tarkempaa selvitystä.

Artikkelin monikulttuurisuusteemasta on syytä korostaa myös sitä, että kiinnostus kyseistä aihepiiriä kohtaan ei välttämättä tarkoita kiinnostusta turvapaikanhakijatyöhön. Turvapaikanhakijatyö on yksi erityinen osa-alue monikulttuurisessa työssä, johon sisältyy omat merkittävät haasteensa. Turvapaikanhakijat ovat juuri maahan tulleina, turvapaikkapäätöstä odottaessaan eräänlaisessa välitilassa, vailla tietoa tulevasta päätöksestä, mikä tekee tilanteesta haastavan myös työntekijälle.

Yhteisöpedagogit, jotka tässä artikkelissa toimivat informanteina, ovat luonnollisestikin kiinnostuneita monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen liittyvistä teemoista. Vastaajat ovat siten valikoitunutta joukkoa, minkä vuoksi vastausten sisältökin voi olla jossakin määrin painottunutta eikä edusta välttämättä yhteisöpedagogien yleistä linjaa. Toisaalta vastaajat edustavat samalla myös aihepiiriin liittyvää erityistä kokemusta ja asiantuntemusta, minkä vuoksi heidän näkemyksilleen on perusteltua antaa painoarvoa.

Yhteiskunnan monikulttuuristuminen ja kansainvälistyminen ovat tekijöitä, joihin koulutusta kehitettäessä on tärkeää kiinnittää huomioita. Sen ohella, että eri koulutusaloilla tämä voi lisätä tarvetta päivittää koulutuksen sisältöjä ja painotuksia, on syytä tiedostaa, että tulevaisuudessa maahanmuuttajat tulevat yhä laajemmasta määrin osallistumaan myös korkeakoulutukseen. Maahanmuuttajien koulutuksen tukeminen ja koulutuksenjärjestäjien valmiudet tarjota opetusta myös niille, joilla on puutteellinen kielitaito, ovat todennäköisesti tulevaisuudessa vielä merkittävämmiin esillä.

Yhteiskunnassa käydyn turvapaikanhakijakeskustelun keskeinen teema on kysymys kotoutumisesta ja kotouttamisesta, joka käytännössä tarkoittaa esimerkiksi sitä, miten

turvapaikanhakijoiden arki järjestetään. Vaikka kaikki hakijat eivät saakaan turvapaikkaa eivätkä siten jää Suomeen, se, mitä odotusvaiheessa tapahtuu, ei ole merkityksetöntä. Vaikka maahantulleiden tilanne ja osallisuus yhteiskunnassa on ollut yhteiskunnassa esillä poliittisena kysymyksenä, on se erityisesti maahanmuuttajien hyvinvointia koskeva kysymys (ks. myös Harinen 2005, 71).

Kun turvapaikanhakijoita tarkastellaan maahan saapuvina tulokkaina, joiden arki muodostuu odottamisesta, voi yhteisöpedagogien rooli arjen aktiivisuuden ja osallisuuden edistäjänä olla merkittävä. Tämän ohella on tärkeää myös saattaa suomalainen yhteiskunta ja turvapaikanhakijat toimivaan yhteyteen. Tässäkin moniulotteisessa kohtaamisessa turvapaikanhakijoiden ja yhteiskunnan eri toimijoiden välillä voi yhteisöpedagogi olla luomassa yhteyksiä eri osapuolten välille, ja saattaa maahantulleet, julkinen palvelujärjestelmä ja kansalaisyhteiskunta toimivaan kontaktiin. Maahanmuuttajien valtaantumisen ohjauksen rooli tärkeä (Puukari & Taajamo 2007), ja aineiston pohjalta vaikuttaa siltä, että yhteisöpedagogien yhdeksi tehtäväksi tässä voidaan nähdä määrittävän eräänlainen välittäjänä toimiminen, sillanrakentajuus. Tämänkaltaisessa roolissa tehtävänä on, paitsi edistää maahantulleiden integraatiota yhteiskuntaan, olla myös laajemminkin suomalaisten ja turvapaikanhakijoiden myönteisen kohtaamisen ja dialogin mahdollistaja.

## LÄHTEET

Alitolppa-Niitamo, Anne (2005) Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa Anne Alitolppa-Niitamo & Ismo Söderling & Stina Fågel (toim.) *Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin*. Helsinki: Väestöliitto, 37–52.

ALTTI-työryhmä (2014) *Ilman huoltajaa tulleiden alaikäisten turvapaikanhakijoiden vastaanotto ja järjestelmän kehittämistarpeet*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Konserni 29/2014. <https://tem.fi/documents/1410877/2859687/Ilman+huoltajaa+tulleiden+alikaisten+turvapaikkahakijoiden+vastaanotto+05092014.pdf> (viitattu 10.8.2017).

Harinen, Päivi (2005) *Mitähän tekis? Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen -tutkimushankkeen väliraportti*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/mitahantekis.pdf> (viitattu 8.5.2016).

Helsingin diakonissalaitos (2016) *Kansalaistoiminta tuo iloa turvapaikanhakijoiden arkeen*. <https://www.hdl.fi/fi/iloa-turvapaikanhakijoille> (viitattu 15.6.2016).

Herranen, Jatta & Määttä, Jukka (2009) Yhteisöpedagogi (AMK) omaa paikkaansa etsimässä. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) *Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogin (AMK) koulutukseen ja työhön*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 59–77.

Humak (2013) *Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma, opetussuunnitelma 2013–18*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Humak (2016) *Humanistisen ammattikorkeakoulun strategia 2016*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Huttunen, Laura & Löytty, Olli & Rastas, Anna (2005) *Suomalainen monikulttuurisuus. Paikallisia ja ylikansallisia suhteita*. Teoksessa Anna Rastas & Laura Huttunen & Olli Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Helsinki: Vastapaino, 16–40.

Isoherranen, Kaarina (2012) *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä* Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopiston valtiotieteellinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Katisko, Marja & Kolkka, Marjo & Vuokila-Oikonen, Päivi (2014) *Moniammatillinen ja monialainen osaaminen sosiaali-, terveys-, kuntoutus- ja liikunta-alojen koulutuksessa. Malli työsuostamisen ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun toteutusta varten*. Raportit ja selvitykset 2014:2. Helsinki: Opetushallitus.

Laitinen, Hanna (2012) *Yhteisöpedagogien haasteita ja tehtäviä monikulttuurisessa Suomessa*. Teoksessa Johanna Kuivakangas (toim.) *Yhteisöpedagogiikan uudet avaukset*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 65–96.

Laki kansainvälistä suojelua hakevan vastaanotosta sekä ihmiskaupan uhrin tunnistamisesta ja auttamisesta 17.6.2011/746.

Lähteenmäki, Minna (2013) *Lapsi turvapaikanhakijana. Etnografisia näkökulmia vastaanottokeskuksen ja koulun arjesta*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopiston käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 247. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Maahanmuuttovirasto (2014) *Tilastokatsaus*. Turvapaikka-asiat. Maahanmuuttovirasto. [http://www.migri.fi/download/50417\\_Tilastokatsaus\\_turvapaikka\\_asiat\\_2013.pdf?2b45fc9fdo77d388](http://www.migri.fi/download/50417_Tilastokatsaus_turvapaikka_asiat_2013.pdf?2b45fc9fdo77d388) (viitattu 9.5.2016).

Maahanmuuttovirasto (2016a) *Turvapaikanhakijat 1.1.–31.12.2015*. [http://www.migri.fi/download/64990\\_Tp-hakijat\\_2015.pdf?a125b8424e67d388](http://www.migri.fi/download/64990_Tp-hakijat_2015.pdf?a125b8424e67d388) (viitattu 19.4.2016).

Maahanmuuttovirasto (2016b) *Turvapaikkatutkinta siirtyy poliisilta maahanmuuttovirastolle*. [http://www.migri.fi/asiointi/asiakastiedotteet/1/0/turvapaikkatutkinta\\_siirtyy\\_poliisilta\\_maahanmuuttovirastolle\\_1\\_3\\_2016\\_66198](http://www.migri.fi/asiointi/asiakastiedotteet/1/0/turvapaikkatutkinta_siirtyy_poliisilta_maahanmuuttovirastolle_1_3_2016_66198) (viitattu 4.5.2016).

Maahanmuuttovirasto (2016c) *Turvapaikanhakijat, yksin tulleet alaikäiset*. 1.1.–31.12.2015. [http://www.migri.fi/download/64992\\_Tp-hakijat\\_alaikaiset\\_2015.pdf?adbb42434e67d388](http://www.migri.fi/download/64992_Tp-hakijat_alaikaiset_2015.pdf?adbb42434e67d388) (viitattu 10.8.2017).

Maahanmuuttovirasto (2016d) *Turvapaikkahakemusten käsittelyaika arvioidaan puhuttelussa*. [http://www.migri.fi/asiointi/kasittelyajat/kasittelyajat\\_kansainvalinen\\_suojelu/1/0/turvapaikkahakemusten\\_kasittelyaika\\_arvioidaan\\_puhuttelussa\\_54130](http://www.migri.fi/asiointi/kasittelyajat/kasittelyajat_kansainvalinen_suojelu/1/0/turvapaikkahakemusten_kasittelyaika_arvioidaan_puhuttelussa_54130) (viitattu 4.5.2016).

Maahanmuuttovirasto (2016e) *Maahanmuutto ja kotouttaminen: Maahanmuuttoviraston asiantuntijalausunto eduskunnan hallintovaliokunnalle*. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2016-AK-57150.pdf> (viitattu 14.6.2016).

Maahanmuuttovirasto (2016f) *Turvapaikanhakijan työnteko-oikeus*. [http://www.migri.fi/turvapaikka\\_suomesta/tyonteko-oikeus](http://www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/tyonteko-oikeus) (viitattu 16.6.2016).

Maahanmuuttovirasto (2017) *Vireille tulleet turvapaikkahakemukset*. [http://www.migri.fi/download/71559\\_turvapaikkatilastot\\_26.12\\_1.1.pdf?38a39e0od48od488](http://www.migri.fi/download/71559_turvapaikkatilastot_26.12_1.1.pdf?38a39e0od48od488) (viitattu 11.8.2017).

Metropolia (2016) *Sosiaalialan tutkinto-ohjelma*. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/88094/fi/70322> (viitattu 8.5.2016).

Nyman, Tarja (2011) *Humanistisessa ammattikorkeakoulussa yhteisöpedagogiksi opiskelevien ammatillisen kasvun ulottuvuudet*. Lisensiaattitutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.

OKM (2016a) *Selvitys: Turvapaikanhakijoiden koulutustaustaa, työkokemusta ja opiskelunvalmiuksia kartoitettiin*. <http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2016/03/kartoitus.html> (viitattu 9.5.2016).

OKM (2016) *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpiteesitykset*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:1. <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2016/liitteet/okm1.pdf> (viitattu 04/2016).

Parsons, Annika (2010) *Selvitys lapsen edun toteutumisesta turvapaikanhakija- ja pakolaislapsia koskevissa päätöksissä*. Vähemmistövaltuutetun julkaisusarja 6. Helsinki: Vähemmistövaltuutettu.

Puukari, Sauli & Taajamo, Matti (2007) Kulttuurinen kehitystehtävä monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtien hahmottamisessa. Teoksessa Matti Taajamo & Sauli Puukari (2007) *Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. [http://www.oph.fi/download/48978\\_monikulttuurisuus\\_ja\\_moniammatillisuus\\_ohjaus-ja\\_neuvotatyossa.pdf](http://www.oph.fi/download/48978_monikulttuurisuus_ja_moniammatillisuus_ohjaus-ja_neuvotatyossa.pdf) (viitattu 27.4.2016).

Pyykkönen, Miikka (2007) *Järjestäytyvät diasporat. Etnisyys, kansalaisuus, integraatio ja halinta maahanmuuttajien yhdistystoiminnassa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopiston Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

*Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015*. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. [http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi\\_FI\\_YHDISTETTY\\_netti.pdf](http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf) (viitattu 26.4.2016).

Rosvall, Minna (2015) *SPR toivoo mielekästä tekemistä turvapaikanhakijoille*. <https://yle.fi/utiset/3-8323433> (viitattu 9.5.2016).

Saukkonen, Pasi (2013) *Politiikka monikulttuurisessa yhteiskunnassa*. Cuporen verkkojulkaisuja 17. Helsinki: Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäätiö. <http://www.cupore.fi/fi/julkaisut/cuporen-julkaisut/pasi-saukkonen-politiikka-monikulttuurisessa-yhteiskunnassa> (viitattu 10.8.2017).

Sisäasiainministeriö (2016) *Turvapaikanhakijoita saapui viime vuonna ennätysmäärä*. <https://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat> (viitattu 10.5.2016).

Snellman, Olli (2016) *Turvapaikanhakijoiden vastaanoton kokonaisprosessi*. Uudenmaan liiton seminaari: Alaikäisten ja nuorten aikuisten turvapaikanhakijoiden tilanne, kotoutuminen ja koulutuspolut. Seminaaripuheenvuoro 4.3.2016.

Snellman, Olli & Seikkula, Jaakko & Wahlström, Jarl & Kurri, Katja (2014) Aikuisten turvapaikanhakijoiden ja pakolaisten mielenterveyden ja psyykkisten ongelmien erityispiirteet. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 2014: 51, 203–222.

Suoranta, Juha 2011: *Vastaanottokeskus*. Helsinki: Into Kustannus.

TEM (2012) *Valtion kotouttamisohjelma*. Hallituksen painopisteet vuosille 2012–2015. Työ- ja elinkeinoministeriö. [https://www.tem.fi/files/34181/TEMjul\\_27\\_2012\\_web.pdf](https://www.tem.fi/files/34181/TEMjul_27_2012_web.pdf) (viitattu 11.5.2016).

TEM (2016) *Hallituksen kotouttamista koskeva toimintasuunnitelma: maahanmuuttajat kuntiin, koulutukseen ja työhön*. <https://www.tem.fi/files/45239/HallituksenKotouttamisenToimintasuunnitelma030516.pdf> (viitattu 6.5.2016).

TEM (2016b) *Pakolaisuus koettelee psyykettä*. Työ- ja elinkeinoministeriö. [http://www.kotouttaminen.fi/kotouttaminen/pakolaisten\\_vastaanotto/kotoutumisen\\_alkuun/pakolaisuus\\_koettelee\\_psyyketta](http://www.kotouttaminen.fi/kotouttaminen/pakolaisten_vastaanotto/kotoutumisen_alkuun/pakolaisuus_koettelee_psyyketta) (viitattu 9.5.2016).

THL (2016) *Turvapaikanhakijoiden mielenterveyden tukeminen*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.thl.fi/fi/web/maahanmuuttajat-ja-monikulttuurisuus/vaestoryhmat/pakolaiset-ja-turvapaikanhakijat/turvapaikanhakijoiden-traumat-ja-mielenterveyden-tukeminen> (viitattu 9.5.2016).

Tikka, Juha-Pekka (2015) *Kärkihankeväittely*. Entinen valtionhoitaja on neuvoton - hallitus ei ymmärrä kuulemaansa. *Kotimaa* 7.10.2015. <http://www.verkkouutiset.fi/kotimaa/debatti%20karkihanke-41721> (viitattu 5.6.2016).

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2002) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Työterveyslaitos (2010) *Sosiaali- ja terveysalan työolot 2010*. [https://www.researchgate.net/profile/Lauri\\_Kokkinen/publication/49288122\\_Sosiaali-ja\\_terveysalan\\_tyolot\\_2010/links/5466265docf25b85d17f59b5.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lauri_Kokkinen/publication/49288122_Sosiaali-ja_terveysalan_tyolot_2010/links/5466265docf25b85d17f59b5.pdf) (viitattu 9.5.2016).

Väisänen, Mira & Määttä, Jukka (2015) *Moninaisille kentille. Yhteisöpedagogien työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

YLE uutiset (2016) Päätoimittaja Alexis Kouros: Turvapaikanhakijoiden kotouttaminen on väärä lääke Euroopan pakolaiskriisiin. *YLE uutiset* 27.1.2016. [http://yle.fi/uutiset/paatoimittaja\\_alexis\\_kouros\\_turvapaikanhakijoiden\\_kotouttaminen\\_on\\_vaara\\_laake\\_euroopan\\_pakolaiskriisiin/8629256](http://yle.fi/uutiset/paatoimittaja_alexis_kouros_turvapaikanhakijoiden_kotouttaminen_on_vaara_laake_euroopan_pakolaiskriisiin/8629256) (viitattu 5.6.2016).

PEKKA RÄIHÄ & ANTTI JUVONEN

# TIETOTEKNIikka EI LÖYDÄ TIETÄ OPETTAJANKOULUTUKSEEN – ESIMERKKINÄ PIANONSOITON OPETUS

## KOULUKULTTUURIN MUUTTAMINEN ON HIDASTA

Monet perinteiset instituutiomme, kuten esimerkiksi kirjastolaitos, ovat muutospaineen edessä, paitsi vähentyneen lukuharrastuksen vuoksi, myös nettiin siirtyneen musiikin kuuntelun takia. Näin kirjastojen perinteiset musiikin kuunteluhuoneet ovat jäämässä tyhjiksi ja lainattavat levyt hyllyihin pölyttymään. Sen sijaan että kirjastot olisivat jääneet surkuttelemaan tilannetta, niiden on pitänyt ideoida uusia tuulia, jotta kirjastoilla olisi vielä paikka suomalaisten keskuudessa. Esimerkiksi Tikkurilan kirjastossa entinen levyjen kuunteluhuone on muutettu karaoketilaksi ja sen suosio on ollut valtaisa. Tarvitaan vain uusia rohkeita ideoita, jotta toiminta saadaan päivitettyä nykyasiakkaiden tarpeita vastaaviksi<sup>1</sup>. Asiakkaita kun ei voi muuttaa, mutta yhteisön toimintakulttuuria kyllä.

Koulukin on jatkuvan muutos- ja uudistuspainneiden alla, mutta historia on osoittanut sen, että instituutiona se muuttuu hyvin hitaasti. Paradoksisesti muutoksen esteenä ei niinkään ole tarpeellisten innovaatioiden puute vaan pikemminkin niiden runsaus (Fullan 2001). Teknologiaakin on rantautunut kouluun verkkaisesti.

Vaikka teknologia mahdollistaisi uusia sovelluksia kouluopetukseen, niiden opetuksellinen käyttö on jäänyt silti aika vähäiseksi. Syynä tähän voi olla niin opettajan oma teknologiaavastaisuus tai -taitamattomuus kuin koulun vahva perinteisiin opetusmenetelmiin sitoutumisen kulttuurikin. Toki kouluun on ajan saatossa aina silloin tällöin tullut opetusta avustavia teknisiä laitteita. Piirtoheittimien kalvot ovat vaihtuneet Powerpoint-esityksiin, liitutaulut on korvattu vähitellen älytauluilla. Karttakeppikin on nykyään laservalo.

Yhtä kaikki, vaikka edellä esitetyt uudistukset ovat perusteltuja ja paikallaan, ovat ne nojanneet koulun perinteisiin toimintatapoihin. Sen sijaan että olisi mietitty sitä, mitä oppilaat tarvitsevat edistääkseen omaa oppimistaan, on vain ajateltu opettajien pedagogiikkaan tarvittavia teknisiä laitteita. Koska kouluopetuksessa käytettävät älylaitteet määritellään koulun ja opettajien toimesta, koulusta tulee yhä enemmän opettajien ja koulutoimen kuin oppilaiden paikka. Esimerkiksi oppilaiden arjessa vuolaasti käyttämät älypuhelin ym. sovellukset loistavat koulussa poissaolollaan. Pikemminkin on käyty keskustelua siitä, miten älypuhelimet haittaavat koulutyötä, kuin että olisi pohdittu kyseisten laitteiden pedagogiikalle tarjoamia mahdollisuuksia.

Yksi esimerkki koulun tai opettajien ylivallasta opetusta avustavien laitteiden valinnassa on Savonlinnan Normaalikoulussa muutama vuosi sitten aloitettu *Future Classroom* -hanke. Vaikka hankkeelle määritelty tavoite ”digiajan koulun kehittäminen” on

sinällään mielekäs ja tervetullut, on se kuitenkin lähtökohdiltaan koulun perinteisestä toimintakulttuurista kumpuava. Hankkeessa on päädytty siihen, että mahdollisimman moni oppilas saisi oman tabletti-laitteen koulun kustantamana. Ministeriöltä saadun tuen myötä tabletit onkin hankittu 15 opetusryhmän oppilaille. Koulu on siis päättänyt, mitkä ovat ne tekniset välineet, joilla uutta koulua kehitetään. Oppilaiden on mukauduttava opetuksen järjestäjän valintaan, vaikka heidän arjessa käyttämänsä tekniset laitteet olisivat jotain muuta kuin tabletit.

On Savonlinnan Normaalikoulun hankkeessa paljon hyvääkin. Merkille pantavaa mainitussa kokeilussa on erityisesti se, että opettajat oppivat uuden teknologian käyttöä samanaikaisesti oppilaiden kanssa – luovat koulua siis yhdessä. Näin samalla haastetaan perinteistä opetuksen kulttuuria, ns. postfiguraatiivista oppimista, jossa opetuksen suunta on vanhemmasta nuorempaan. Arki on osoittanut sen, että päinvastainenkin oppimisen suunta on mahdollista.

Kun edetään kohti prefiguraatiivisempaa oppimista, oppimisen suunta vaihtuu nuoremasta vanhempaan. Tällöin myös opettaja voi oppia oppilailtaan (Mead 1971/2001). Kun arjessa nuoret opettavat jo vanhempiaan ja isonvanhempiaan esimerkiksi älypuhelin ja muiden sovelluksien mahdollisuuksien hyödyntämisessä, miksei vastaavaa toimintaa voisi tapahtua myös koulussa. Koska oppilaatkaan eivät ole kaikki yhtä taitavia teknisten laitteiden käyttämisessä, on myös mahdollista antaa tilaa tällä hetkellä koulusta puuttuvalle vertaisoppimiselle.

Koulun kehittäminen on kuitenkin pitkälle perustunut siihen, että opettajat kehittävät sitä yksin, jättäen oppilaat tästä kehitystyöstä erilleen. Näin toimien korostuu perinteinen oppilaiden ja opettajien vastakkainasettelu. Oppilailta kysytään harvoin – jos ollenkaan – esimerkiksi sitä, miten he voisivat oppia opetettavan asian itselleen ominaisella ja mielekkäällä tavalla. Kaikesta päättää opettaja enemmän taikka vähemmän. Kun erilaisuus ja yksilöllisyys maailmassa ja koulussa kasvaa alati, pitäisi päästä etenemään kohti opettajien ja oppilaiden yhteistä tekemistä. Tutkimusten mukaan kun oppilaiden osallisuus koulussa lisääntyy, he kokevat koulun enemmän omaksi paikakseen.

Vaikka Savonlinnan hankkeessa on puutteita, soisi vastaavia avauksia silti syntyvän enemmänkin. Valitettavasti sellaisia on siinnyt vähänlaisesti, vaikka tarvetta niille olisi jo siitä syystä, että koulun ja arjen erkaneminen toisistaan näyttää alati vain kiihtyvän. Loogista on, että mitä suurempi koulun ja arkielämän välinen kuilu on, sitä vähemmän oppilaat pitävät koulua itselleen merkityksellisenä ja viihtyisänä paikkana.

Tutkimukset osoittavat, että koulun merkityksellisyys on jo katoamassa. Tuoreen Suomen Akatemian tutkimuksen (Salmela-Aro ym. 2016) mukaan jopa puolet helsinkiläisistä kuudesluokkalaisista oli kyllästynyt kouluun, eivätkä he nähneet sitä itselleen merkityksellisenä paikkana. Koulun merkitys katoaa koululaisiltamme jo varsin varhaisessa vaiheessa. Akatemian tutkimuksen kuudesluokkalaisten mukaan esimerkiksi heidän arjessa oppimaansa sujuvaa digitaalisten laitteiden käyttötaitoa ei hyödynnetä koulussa juurikaan. Tutkijat arvelevatkin, että koulun ja nuorten välille on syntymässä merkityskuilu. Tällöin on mahdollista, että koulun sijasta nuoret suuntaavat energiansa muualle.

Samasta merkityskuilun repeämisestä on kirjoitettu aiemminkin, esimerkiksi **Kumpulainen** ym. (2010) ja **Väljærvi** (2011) omissa tutkimuksissaan. Kumpulaisen ja

kumppaneiden mukaan kouluoppimisen ja koulun ulkopuolisen (informaalin) oppimisen välille on syntynyt selvä raja – kenties selkeämpi kuin koskaan ennen. Kouluopetus tulisikin kirjoittajien mukaan sitoa lasten arkeen ja kiinnostuksen kohteisiin, eikä keskittää sitä pelkästään koulun perinteisten sisältöjen mukaisesti formaaliin kouluympäristöön (myös Nikkola, Rautiainen & Rähä 2013).

Väljjarvi (2011) on kiinnittänyt erityistä huomiota koulussa viihtymisen tai viihtymättömyyden ongelmaan. Hänen mukaansa, jos koulussa ei viihdytä ja siellä opetettavat asiat tuntuvat olevan opittavissa mielekkäämmin muualla, menettää koulu vääjäämättä auktoriteettinsa ensin nuorten keskuudessa ja sitten koko yhteiskunnassa. On käymässä juuri niin kuin **Thomas Ziehe** jo 1990-luvun alussa ennusti: koulun aura murenee (Ziehe 1991). Arjesta on tulossa vähitellen koulua määrittävämpi auktoriteetti nuorten keskuudessa.

Jotta koulu ei menettäisi asemaansa nuorten arjessa enää yhtään enempiä, koulun aura on zieheläisittäin rakennettava uudelleen, kun sille aikanaan itsestään selvänä langennutta asemaa ei enää ole. Tämä edellyttäisi koulun muuttamista enemmän oppilaiden paikaksi, jossa esimerkiksi oppilaiden arjessa opituilla ja käytetyillä kyvyillä on merkitystä. Asiaa voi lähestyä kahden käsitteen – oppiaineontologian ja elämämaailmaontologian – avulla (kuvio 1).

Oppiaineontologia / ulkoiset voimatekijät	Elämämaailmaontologia / sisäiset voimatekijät
Pakko, yhteiskunnan tarpeet	Kyvyt, oppijan tarpeet
Tulevat systeemin ulkopuolelta	Tulevat systeemin sisäpuolelta
Ulkoinen kontrolli, pakottaminen	Sisäinen kontrolli (tahtominen ja oivaltaminen)
Siirretään transaktiolla: didaktiset viestintärakenteet	Siirretään kommunikaatiolla: dialogi
Koulun / opettajan järjestelmä	Oppilaan kokemus ja oppilaan järjestelmä

**KUVIO 1:** *Kaksi opetuksen organisoitumisen näkökulmaa (Kallas, Nikkola & Rähä 2013).*

Koulun idea perustuu yhä pelkästään lähinnä oppiaineontologiaan, jossa oppilaalle tarjotaan yhteiskunnan kannalta tärkeäksi katsottuja tietoja ja taitoja jättäen oppilaiden muut elämänalueet paitsioon. Koulu on kuitenkin paljon enemmän kuin vain tiedollisten ja taidollisten asioiden oppimispaikka. Se on nuorten ihmisten elämänfoorumi, jossa virallinen ja epävirallinen koulu kietoutuvat yhteen. Siellä rakennetaan muun muassa ihmissuhteita – ihastutaan, vihasutataan ja rakastutaan. Kuten nuorisotutkimuksellisesti orientoituneet koulututkimukset ovat osoittaneet, vain osa koulukulttuurista liittyy opetukseen (esim. Paju 2011, Tolonen 2001, Kiilakoski 2014).



Myös opetusmenetelmät kumpuavat oppiaineontologiasta käsin – dialogin sijasta tarjolla on transaktiota, siirtopedagogiikkaa. Oppilaiden tarpeita ja olemassa olevia kykyjä ei oppiaineontologian puolella oteta käyttöön. Mikäli koulua pystytään kehittämään kohti elämismaailmaa, koulun tarjoama ulkoinen kontrolli vaihtuu parhaimmillaan oppilaan sisäiseen kontrolliin – tahtomiseen ja oivaltamiseen. Kun nuorten arki, elämismaailma, rakentuu pitkälle älypuhelinien ja muun teknologian käyttämiselle, pitäisi koulun etsiä mahdollisuuksia ottaa käyttöön tämä nuorten osaaminen. Muutoin olemme tilanteessa, jossa koulujen oppilaat joutuvat päivästä toiseen olemaan tekemisissä ulkopuolisten mielekkääksi määrittelemän maailman kanssa, sen sijaan että nuorten omaa, tärkeäksi kokemaa maailmaa, tuotaisiin kouluun.

Joillekin nykyinen koulu saattaa vielä maistua, mutta sellaisia oppilaita on yhä vähemmän. Ilmassa on polarisoitumista monella tasolla. Oppilaiden jakautuminen hyviin ja huonoihin, tai koulusta pitävien tai sitä inhoavien oppilaiden ryhmiksi, on opettajien mukaan nyt arkipäivää entistä enemmän (Kämppe ym. 2012). Uuden, 2016 voimaan astuneen, oppilaiden osallisuutta korostavan opetussuunnitelman uskotaan vähentävän syntyntä polarisaatiota. Tätä samaa ovat yrittäneet aiemmatkin opetussuunnitelmat, mutta varsin laihoihin tuloksiin.

Opetussuunnitelma kumpuaa aikuisten ja akateemisten maailmojen (Goodson 2001), eikä nuorten elämän, tarpeista (Kallas ym. 2013). Jo tämä lähtökohta pitää huolen siitä, että koulusta tulee lähes vääjäämättä nuoren maailmaan erillinen saareke. Koska koulun opetussuunnitelmat katsovat lisäksi pikemminkin menneisyyteen kuin tulevaisuuteen (Goodson 2001), pelkkä retorinen opetussuunnitelmatekstin muutos tuskin tekee koulua mielekkäämmäksi ja innostavammaksi paikaksi. Opituista käytänteistä on vaikea luopua, mikä näkyy juuri koululaitoksen kaltaisissa instituutioissa erityisen hyvin (Salminen 2012). Vaikea onkin nähdä, että vuosikymmeniä voimassa olleet koulukäytänteet muuttuisivat pelkän asiakirjan voimalla.

## OPETTAJANKOULUTUKSEN VASTUU KOULUKULTTUURIN MUUTTAMISESSA

Koulun muutosta ei pitäisi säilyttää vain opettajien ja uuden opetussuunnitelman vastuulle, vaan opettajankoulutuksen olisi otettava suurempi rooli koulun muuttumisen kysymyksissä. Mikäli opettajankoulutus ei luo systemaattisesti tilaa uusille pedagogikoille tai teknisille innovaatioille, on luultavaa, että niiden hyödyntäminen tai sellaisiin tukeutuminen myöhemmin koulussa jää liiaksi yksittäisen opettajan oman innokkuuden varaan, eikä tule kaikkien opettajien pääomaksi. Niinpä opettajankoulutuksessa vuosiluokka kerrallaan olisi syytä perehdyttää teknologian tarjoamiin mahdollisuuksiin koulupedagogiikassa. Kun mahdollisuuksien repertuaari on tarjottu koulutuksessa, opettaja myöhemmin työssään helpompi päättää, miten sitä opetuksessaan soveltaa.

Tässä artikkelissa tarkastelemme pianonsoiton opetuksen pedagogisia ratkaisuja luokanopettajakoulutuksessa. Musiikinopetuksessa jos missä teknologialla on mahdollisuus tulla jokapäiväiseksi välineeksi perinteisten pedagogiikkojen rinnalle (Ruismäki, Juvonen & Lehtonen 2012; Barron 2006; Bauer 2001). Musiikkihan on tunnetusti nykykuorten identiteettiä vahvasti muokkaava ja kuvaava alue. Nuorisot käyttää musiikkia energisoivana, elämän rytmiin sopeutuvana elementtinä, joka heijastaa myös heidän

maailmankuvaansa ja ajatusmaailmaansa nykyelämän nopeuteen sekoittuen. Näyttää kuitenkin siltä, että luokanopettajakoulutuksen pianonsoiton opetukseen ei sisälly sen kummemmin teknologian tarjoamia mahdollisuuksia kuin luokanopettajaopiskelijoiden ja soitonopettajien yhdessä kehittämää pedagogiikkaakaan. Opettajaopiskelijoilta ei ole kysytty, miten he oppisivat parhaiten pianonsoiton salat, vaan opetusmenetelmän päättää opettaja. Postfiguraatiivinen opetus pitää näin lujasti otteessansa.

## PIANONSOITTO ESIMERKKINÄ PEDAGOGISTEN RATKAISUJEN HANKALUUDESTA JA MUUTTAMISEN VAIKEUDESTA

Tässä esimerkkinä käytetyn tutkimuksemme kohdejoukkona on 37 Tampereen (uta) ja Savonlinnan (uef) luokanopettajakoulutuksen opiskelijaa, jotka ovat aloittaneet pianonsoiton ensimmäiset kokeilut vasta aikuisiällä osana luokanopettajakoulutuksen opintoja. Kutsumme heitä tässä tutkimuksessa ummikoiksi tai vasta-alkajiksi. Pianonsoitto on pakollista kaikille luokanopettajaopiskelijoille riippumatta siitä, onko piano ennestään tuttu vai tuntematon soitin.

Piano on vasta-alkajille siis uusi tuttavuus – mahdollisuus tai uhka opiskelijasta riippuen. Tilanne on analoginen koulun tapahtumiin sikäli, että myös siellä oppilaille tarjotaan heille outoja ja uusia asioita opiskeltavaksi. Tällöin opettajan pedagogiset ratkaisut nousevat avainasemaan, joko tehden uuden ja oudon oppimisen mielekkääksi tai saaden siihen syntymään jopa vastenmielisyyttä.

E-lomakkeilla hankittu aineisto, josta esimerkkinä kumpuavat, on alun perin kerätty tutkimukseen, jossa tarkasteltiin luokanopettajakoulutuksen pianonsoiton opiskelun piileviä, kulttuurisia rakenteita ja käytänteitä (Räihä & Juvonen 2016). Tässä artikkelissa tarkastelun kohteena on pianonsoiton opiskelun pedagoginen kulttuuri luokanopettajakoulutuksessa. Tutkimustehtävänä oli arvioida kerätyn aineiston perusteella, millaisia pedagogisia käytänteitä soitonopiskelussa vallitsee ja mihin traditioon valitut pedagogiikat nojaavat. Onko mukana perinteistä musiikkioppilaitosten pianopedagogiikkaa? Miten teknologia sekä internet ovat tulleet osaksi soitonopettelua?

Tarkastelun kohteeksi nostetaan myös se, missä määrin ennen opettajankoulutusta hankittu muu musiikin taitaminen kuin pianonsoitto otetaan huomioon opetuksessa. Yliopistohan ovat sitoutuneet AHOT-järjestelmään, jonka mukaan opiskelijan aikaisempi osaaminen pitää tunnustaa. Jos aiemmin hankitusta osaamisesta on olemassa todistus, tunnustaminen on helpompaa. Kun taas osaaminen perustuu arjessa opittuun, sen tunnustaminen on astetta vaikeampaa. Musiikin saralla jälkimmäistä osaamista on runsaasti.

Esittelemme ensin e-lomakkeilla kerättyä tutkimusaineistoa ja kuvaamme aineistomme pohjalta pianonsoiton opiskelukokemuksia luokanopettajaopiskelijoiden silmin. Keskitämme aineistossa erityisesti niihin kohtiin, joissa ummikkopianonsoittajat pohtivat pianopedagogiikan saloja. Ummikkojen kokemusten esittelyn jälkeen tarkastelemme aineistoa vasten sellaista kotimaista ja kansainvälistä tutkimuskirjallisuutta, joka osoittaa teknologian merkityksen ja mahdollisuuden niin pianonsoiton kuin muunkin musiikin opiskelussa.

## AINEISTON KUVAILUA

Ummikkopianonsoittajien kokemukset opiskelustaan vaihtelivat ääri-laidasta toiseen. Siinä missä toinen vasta-alkaja koki oppimisen iloa, toinen vastaavasti suorastaan kammosi koko soittamista.

*En ole ikinä haaveillut pianon soitosta ja olin ihan varma, etten ikinä opi, eikä opetteluun ollut riittävästi aikaa. Ajattelin etten ikinä selviä kurssista. Nyt kun kurssi on suoritettu ja fiilikset ovat mahtavat, sain ilmaiseksi soittotaidon ja kotiinkin on hankittu piano. En olisi selvinnyt ilman ihanan kannustavaa opetusta. Epätoivoisia hetkiä tunneilla koettiin eikä sormet vaan meinannut totella tai pysyä oikeassa rytmissä. Päätökokeessa jännitin valtavasti, kädet tärisivät eikä soittamisesta tullut mitään. Ohjaaja tarjosi suklaata ja sain uuden yrityksen joka sitten onnistuikin g edestä. (nainen/uta)*

*Minusta oli mahtavaa päästä soittamaan pianoa! Aluksi se tuntui hankalalta, mutta meillä oli mahtava opettaja, joka kannusti eteenpäin. Oli hieno huomata, kuinka nopeasti sitä oppikin uutta, vaikka oletuksena oli, että näin aikuisena soittamisen opettelu olisi varsin hankalaa. (nainen/uta)*

*Pianonsoittokokemukseni ei ollut todellakaan mieltä ylentävää. Se oli minulle todella vaikeata, koska en omaa minkäänlaista rytmitajua. Tuntui turhauttavalta harjoitella taitoa, jota en tulisi työelämässä käyttämään. Tiesin nimittäin jo aika alkuvaiheessa, etten pystyisi säestämään vaan minun pitäisi antaa pianonsoitto ja yleensäkin musiikin opetus taitavampien opettajien käsiin. (nainen/uta)*

Sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia tuli ilmi molemmista tutkittavina olevista opettajankoulutusyksiköstä tasaisesti. Koska keskitymme jatkossa enemmänkin pianopedagogiikan kielteisten puolien esittelyyn, tarkastelutapamme ei välttämättä tee oikeutta pianonsoitonopiskelun kokonaisuudelle. Varsinkin opettajien mahdollinen empaattisuus ja kannustavuus jätetään tietoisesti lähestymistapamme ulkopuolelle.

Vasta-alkajien pianonsoitonopetteluun kokemuksissa kirjoitettiin hyvin vähän teknologian hyödyntämisestä, ainoastaan kaksi suoranaista kommenttia. Vähäiseksi jääneet toiveet teknologian mukaan ottamisesta pianonsoitonopiskeluun voivat olla seurausta yksinkertaisesti siitä, että ummikkosoittajilla ei ole tietoa teknologian tarjoamista mahdollisuuksista. Niiden tarjoamisen tulisikin olla opettajan kontolla, ei taitamattoman ummikkosoittajan vastuulla.

*Vähän pisti muuten mietityttämään, sellainen, että kun lähes kaiken säestämisestä unohtaneena vietin pari iltayötä Youtubea selaillen. Löysin useita todella innostavia ja selkeitä pianosäestystutoriaaleja, joista tunsin oppivani enemmän kuin perinteisillä soittotunneilla. Miksi meidän opetuksessamme ei hyödynnetä vastaavaa? Nyt opettajat lähestyivät soitonopetusta hyvin teoreettisesti, piti muistaa ulkoa. Olisinpa löytänyt ne Youtube-videot heti alussa! Vai oliko niin, että nyt oli helpompi saada kiinni (englanninkielisten) opetusvideoiden sanomasta, kun pianon koskettimisto ja sointujen löytämisen perusteet oli kuitenkin kertaalleen jo tullut opeteltua? (nainen, uta)*

Muutamissa vastauksissa toivottiin monipuolisempia opetusmetodeja. Opettajien kyky vaihdella opetusmenetelmiä on tutkimuksemme mukaan hyvin marginaalista. Joko sille ei ole tarvetta pitkän tradition omaavassa pianonsoitonopiskelussa tai sitten luokanopettajakoulutuksen pianopedagogeilla ei ole siihen kykyä tai halua. Traditionaalisesti musiikkiopistoissa ja musiikkikorkeakouluissa soitonopetuksessa vallalla olleen opettajalähtöisen pedagogiikan aiheuttama perinne vaikuttaa luonnollisesti kaikkiin opetustapahtumaan osallistuviin tahoihin – niin oppilaaseen, hänen vanhempiinsa, opettajaan kuin koulutuksen järjestäjiinkin. Pelkkään nuottien lukemiseen perustuvasta pianonsoitonopetuksesta ei pidetty. Keskusteltaessa soitonopettajan roolista opetustilanteessa, esille nousee usein sanaparin opettajakeskeinen – oppilaskeskeinen vastakainasettelu.

Vaikka oppilaskeskeisen opetuksen ajatellaan usein tapahtuvan ohjaavaa opettajuutta käyttävän pedagogin alaisuudessa, ei tilanne ole kuitenkaan näin yksiselitteinen. Koska osa opiskelijoista ei ole kovinkaan kykeneviä itseohjautuvuuteen, on joissain tapauksissa perusteltua käyttää behavioristista, opettajakeskeisempää pedagogiikkaa, kunnes oppilas on valmis ottamaan enemmän vastuuta omasta oppimisestaan. Tämän problematiikan taustalla on usein kyse oppilaiden iästä, kehityksellisistä eroavaisuuksista, mutta myös heidän henkilökohtaisista persoonallisuuden eroistaan. (Weimer 2013.)

*Kun yliopistolla tuli mahdollisuus saada pianonsoitonopetusta, innostuin valtavasti. Nyt minä oppisin ihan oikeasti soittamaan pianoa! Pianotunnit osoittautuivat kuitenkin todella vaikeaksi ja ahdistavaksi kokemukseksi. Soiton opiskelu perustui täysin nuotteihin, ja koska olen erittäin hidas nuotinlukija, ei oppimisesta meinannut tulla mitään. Jos eteeni laitettu harjoituskappale oli tuttu ja tiesin sävelen, osasin hetkessä soittaa sitä, mutta jos kappale oli tuntematon, ei soittamisesta tullut oikein mitään. Tunsin joka tunnin jälkeen itseni huonommaksi ja huonommaksi pianonsoittajaksi. Lisäksi sain mielestäni todella vähän ohjausta, sillä soitototuntimme kesti 45 minuuttia ja meitä oli kolme oppilasta samaan aikaan, mutta ohjaaja ohjasi soittoani tunnin aikana maksimissaan viiden minuutin ajan, ja käytti lopun ajan muiden ohjaamiseen. (nainen, uef)*

*Suoritin pianotunnit hampaita kiristellen loppuun, ja suoritin soittotentin kitaralla, jota osasin jo ennestään soittaa ja jonka tentissä nuotinlukua ei tarvita, vaan sointujen ja tabulatuurien osaaminen riitti. Nuottien lukeminen on minulle edelleen todella hidasta, vaikka olen harjoitellut sitä paljon. Vieläkin harmittaa, että nuottien kanssa opettelu oli ainoa tie soittaa pianoa. Olen harjoitellut nyt myöhemmin itse soittamaan pianoa niin, että katson laulukirjasta kappaleen, etsin sen netistä ja kuuntelen sitä oppiakseni sen, ja sen jälkeen harjoittelen soittamaan sen pianolla kuulemani perusteella. Se tuntuu sujuvan hyvin. (mies, uta)*

*Luokanopettajakoulutuksessa meitä kannustetaan huomioimaan eri tavalla oppivat, keksimään uusia innovatiivisia keinoja motivoida oppilaita ja opettaa. Jäännkin miettimään, miksi pianon soiton opiskelun pitää olla niin kaavamaisista ja kurinalaista nuottien lukua? Lyön vaikka vetoa, että jos tuntejamme verrattaisiin parinsadan vuoden takaisiin pianotunteihin, ei niistä löytyisi juurikaan eroa (no ok meitä ei lyöty viivoittimella sormille jos teimme virheitä). Missä on luovuus, kokeilu ja tutkiva oppiminen? Missä on älyteknologian hyödyntäminen? (nainen, uef)*

Opettajan ja opiskelijan yhdessä kulkemista ei aineistossa juurikaan havaittu, vaan ai-noastaan opettajajohtoista pianonsoiton opiskelua. Minkäänlaista neuvottelua ei myös-kään tullut ilmi vaan lähinnä opettaja sanojana ja tilanteen määrittäjänä.

*Yliopistossa pianonsoittotunnit alkoivat. Odotuksia ei ollut, mutta eivät karneat kokemuksetkaan minua vaivanneet. Lähdin tunneille avoimin mielin. Jälkeenpäin ajateltuna, tuolloin 19 vuotiaana tunnit tuntuivat pakolliselta pahalta, jotka oli vain suoritettava ja nuottien laskeminen viivastossa oli joka tuntinen ongelma. (nainen, uef)*

Opiskelijoiden on vain sopeuduttava tilanteeseen, joko opettajan toivomaan nuotinlu-kupohjaiseen opiskeluun tai toisten opettajien kannattamaan ulkoa opetteluun. Tähän problematiikkaan Weimer (2013) esittää kriittisen ajatuksen, joka perustuu opetusta-pahtuman psykologiaan ja vallankäyttöön. Hänen mukaansa oppilaan haluttomuus tai kyvyttömyys ottaa vastuuta oppimisestaan yhdistettynä opettajan ja oppilaitoksen mu-kavuudenhaluun oppimisjärjestelyjen suhteen – täysi määräysvalta, ei oppilaiden kri-tiikkiä, tärkeyden ja kontrollin tunne – johtavat opettajalähtöisen pedagogiikan jatku-miseen. (Weimer 2013, 69–70.)

Muita – vähemmän kriittisiä – syitä ovat Weimerin (2013) ja Blumbergin (2009) mu-kaan muutokseen sisältyvät negatiiviset elementit sekä perinteinen muutosvastarinta. Opiskelijakeskeinen opetusmalli vaatisi enemmän työtä sekä opettajalta että oppilaalta, ja se sisältää useita heidän turvallisuuden tunnettaan uhkaavia tekijöitä, kuten muuttu-nutta oppimisympäristöä, vallan uusjakoa ja uusien taitojen sekä asenteiden opettelua kummallekin osapuolelle. Tämän lisäksi prosessi on hidas, eivätkä tulokset näy hetkes-sä. (Weimer 2013; Blumberg 2009.) Yhtenä esteenä opetuksen muuttamiselle on vielä tiedostamattoman piilo-opetus suunnitelman problematiikka, joka syntyy, kun opettaja ei ole tietoinen omista arvoistaan tai opetusfilosofiastaan, vaan toimii lähinnä intuitii-visesti ja vain omaan kokemukseensa perustuen, toistaen kaikkea pianonsoiton opetta-jaksi opiskellessaan itse kokemaansa. Tämä opettajien keskuudessa vaiettu aihe on hel-posti, paitsi esteenä uusien toimintamallien käyttöön otolle, myös otollinen kasvualusta hyvinkin vahingolliselle opettaja-oppilassuhteelle. (Lehtonen 2004, 226; Kansanen & Uusikylä 2000, 59.)

Useat vastaajat kertoivat muunlaisesta aiemmasta musiikin osaamisestaan tai opiske-lustaan kuin pianonsoitosta. Aiemman opitun taidon hyödyntäminen oli tulkintamme mukaan kuitenkin pianonsoiton opetuksessa vähäistä.

*Vaikeinta pianonsoitossa minulle on käden oikean asennon muistaminen sekä kä-sien yhtäaikaista toimimista koskettimilla (siis melodian ja soitinjen soittaminen samanaikaisesti). Tämä voi johtua siitä, että olen soittanut ennen toisen tyyppistä soitinta, jossa käsien käyttö on erilaista. (nainen, uta)*

*Heti ensimmäisinä päivinä täytimme myös taustatietolaput, joiden mukaan opis-keijat jaettiin kahtia vasta-alkajiin ja kokeneempiin soittajiin. Omaan lappuuni kirjoitin soittaneeni aiemmin kitaraa ja selloa, mutta pianoa en koskaan. Jostain syystä minut katsottiin silti jatkajaksi, koska omasin musiikillista taustaa. Aloit-telijoiden ryhmä oli täynnä, en saanut siirtoa vaikka pyysin. Jatkajat olivat kaikki hyvin perillä pianosta. Ensimmäisellä tunnilla istuimme pianojen taakse, opettaja*

*kirjoitti taululle jotakin mystisiä merkintöjä, ja kaikki alkoivat soittaa. Väliin opettaja huuteli sanoja, joita en tunnistanut. Hiki nousi pintaan, minulla ei ollut aavistustakaan mitä kosketinta painaa, saati mikä oli koko harjoituksen juju. Mitään nuottia ei ollut, en saanut mistään vihjettä siitä, mitä minun odotettiin tekevän. Koko tunti kulki samaan malliin. Välillä minua yritettiin neuvoa, mutten ymmärtänyt sanaakaan. Tunnin jälkeen sanoin, etten voi oppia näin. Koska aloittelijoiden ryhmä oli täynnä, opettaja päätyi ottamaan minut yksityisopetukseen. (nainen, uta)*

Pianonsoiton opiskelun sijasta moni olisi kaivannut toista soitinta, lähinnä kitaraa. Pianon valta-asema luokanopettajakoulutuksen opinnoissa on kuitenkin lähes kyseenalaistamaton. Pianonsoiton pakollisuuden katsottiin usein myös kapeuttavan musiikin oppimisen mahdollisuutta.

*En ollut soittanut pianoa ennen OKL:ää, mutta lähdin pianotunneille kuitenkin innokkaana. Mieluummin olisin kuitenkin opetellut kitaran soittoa. (nainen, uta)*

*Siitä en oikein tiedä, että minkä takia 2010-luvulla luokanopettajaopiskelijat pakotetaan nimellisesti opettelemaan pianon soittoa. Nykyaikana musiikinopetus on kuitenkin paljon muuta kuin laulamista pianon säestyksellä, joten en näe, minkä takia kaikkien on käytävä tuo pakollinen pianokurssi. (nainen, uta)*

*Siitä huolimatta, että olen itse pitänyt pianonopetuksesta, haluaisin kyseenalaistaa sen tarpeellisuuden opintojemme pakollisena osana. Mikäli joku ei ole kiinnostunut pianonsoitosta, hän tuskin koskaan tulee oppimaan mitään näillä tunneilla. Pianonsoiton taito ei mielestäni myöskään ole ehdoton pystyäkseen toimimaan luokanopettajana, joten ihmettelen sen pakollisuutta. Toisaalta pianonsoitto on todella kiva lisä opettajan ammattitaitoihin, ja mielestäni on hyvä että sitä kuitenkin tarjottaisiin kaikille halukkaille. (mies, uta)*

Aikaisemmista taidoista tai niiden puutteesta huolimatta jokaista opiskelijaa kohdeltiin kuin kokenutta muusikkoa. Heidät nimittäin saatettiin toistuvasti ulkoisesti kivuliaaseen tilanteeseen, epä mukavuusalueelle, muille soittamisen myötä. Näin viihtyvyys oli nollatasolla, jopa pakkasen puolella. Mikään vallitsevista oppimiskäsityksistä ei kuitenkaan tue opetustilanteen saattamista turvattomaksi, mutta sen sijaan on useita oppimista kuvaavia teorioita, jotka antavat turvalle suuren merkityksen. Yksi tällaisista näkemyksistä on **Patricia Crittendenin** (2000) kiintymyssuhdeteorian pohjaava käsitys oppimisesta. Sen mukaan oppiminen tapahtuu tutkimusmotiivin (uteliaisuus) ja turvallisuusmotiivin yhteisvaikutuksessa. Ihminen on luonnostaan utelias; sitä ei tarvitse hänelle erikseen opettaa. Kyky tutkimiseen ei saisi kuitenkaan vaarantaa turvallisuuden tunnetta (Kallas ym. 2013). Opiskelija koulussa tai yliopistossa kohtaa näiden kahden motiivin ristiriidan ja joutuu päättämään, kumpaa motiivia seuraa. Ummikkopianonsoittajien innostus soittamisesta saattoi tyrehtyä siitä pelosta, mitä muille soittaminen heissä sai aikaan.

*En ollut koskaan soittanut pianoa ennen okl:ään tuloa. Pianonsoitto jännitti ja varsinkin esitykset joissa piti soittaa koko luokalle, olivat todella pelottavia kokemuksia. Yksityistunnit olivat kuitenkin kivoja leppoisia, ehkä koska opettaja oli niin lempeä. (nainen, uta)*

*Ryhmälle esiintyminen oli kuitenkin jotain käsittämättömän epämukavaa. En yleensä jännitä esiintymistä (puheiden pitoa, näyttelemistä, laulamista tms.), mutta kun oma koekappale olisi pitänyt soittaa, kädet tärisivät niin pahasti, etteivät sormet osuneet edes oikeille koskettimille. Itkuksihan se meinasi mennä, kun jännitti niin tolkkottomasti. Hulluinta oli, että kotona osasin soittaa mokoman veisun lähes silmät ummessa – niin paljon olin sitä kokeeseen harjoitellut. Kokemus jäi siis mieleen aika ikävänä ja yllättävänä, sillä en edes tiennyt kykeneväni sellaiseen ramppikuumeeseen. (ei ilmoittanut sukupuoltaan, uta)*

*Eniten jännittää muille soittaminen, sillä säästysvarmuutta ei ole. Tuntuu, että puolet jo olemassa olevista taidoista unohtuvat heti, kun täytyy soittaa jollekin muulle. (nainen, uef)*

Oppiaineen sisällön – kappaleiden oikeanlaisen esitystavan ja tulkinnan – opettaminen tuntuu edelleen olevan soitonopettajille tutuin ja tärkein osa-alue. Vaikka Weimer (2013) ja Blumberg (2009) eivät kiistä sisällön ja sen oppimisen tärkeyttä – pikemminkin päinvastoin – on heidän ydinajatuksensa se, että opetettavaa asiaa käytetään oppimaan oppimista varten (*learning to learn*). Tällöin itse opiskeltavan asian sisäistäminen ei jää opetuksen ainoaksi tavoitteeksi, vaan sisältöä käytetään tietoisesti apuna oppilaan uusia oppimis- ja opiskelutaitoja kehitettäessä. Tästä seuraa luonnollisesti se, ettei sisältöä (kappaleita ja niiden erilaisia sääestyksiä, eri tapoja tulkita jne.) ehditä opettaa määrällisesti yhtä paljon, mutta etuna on oppilaan kokonaisvaltaisempi kehittyminen.

*Pianotunteja on todella vähän ja paine osata on kova. Monesti sydän hakkaa hulluna tunneilla ja jäädyn enkä enää osaakaan mitään, vaikka tuntia aiemmin ystäväni kanssa harjoitellessa osasin soittaa kappaleen puhtaasti läpi. Haluaisin innostua ja tykätä pianonsoiton opettelusta (koska onhan se aikamoinen etuoikeus!) mutta minua ja pianonsoittoa ei ole luotu yhteen. Toivon että selviän tästä. (nainen, uef)*

*Kokemus oli kannustavan ja ammattitaitoisen opettajan ansiosta mieluinen. Tasoryhmissä soittaminen kannusti oppimaan ja kynnys soittamiseen oli omassa, alkulähtökohdiltaan täysin soittotaidottomien ryhmässä matala. Valitettavaa on, että soitto-opinnot kestävät vain vuoden. Taitoa on mielestäni haastavaa pitää yksin yllä, jos vuodessa tapahtuvaa kokeilua ja harjoittelua voi vielä taidoksi kutsua. Ei ainakaan pysyväksi sellaiseksi. (nainen, uta)*

*Itse olin soittanut pianoa ohjatusti n. 5-vuotiaana. Lopetin silloin, kun en siitä pitänyt. Minua voi siis sanoa täysin aloittelijaksi. Yliopistolla olin aivan innoissani, kun sain ilmaiseksi todella laadukasta pianonsoiton opetusta. Pidin aivan valtavasti pianotunneista ja opettajasta! Ostin kurssin innoittamana sähköpianon, että saan harjoitella. Ehkä minusta ei tule koskaan mitään huippusäästäjäopea, mutta omaksi iloksi on kiva soittaa. Ja eihän openkaan tarvitse joka asiassa huippu olla – saa kai sitä näyttää esimerkkiä, että osaa edes vähän.:) (nainen, uta)*

Opiskelijat joutuvat koulutukseen tullessaan niin sanotusti ”jonkun pianonsoiton opettajan armoille”. Opettajien pedagogiset ratkaisut ovat erilaisia. Siinä missä toinen opettaja esimerkiksi perustaa opetusmetodinsa nuotteihin, toinen taas painottaa ulkoa opettelua. Opetettavalta ei kuitenkaan kysytä, kumpi opetuksen tapa olisi hänelle

soveliaampi, vaan opiskelijan on otettava vastaan opettajan tarjoama malli. Hyvällä tuurilla tarjottu ja tarvittu opetusmetodi kohtaavat.

Mikäli kohtaamista ei tapahdu, opettaja tavallaan puuttuu oppilaan ajattelun malleihin hänen itseohjautuvuuttaan kehittäessään. Tällöin liikutaan psykologisesti erittäin sensitiivisellä alueella. Murrosikäisen ja sitä vanhemmankin opiskelijan reaktio opettajan kyseenalaistaessa hänen joskus hyvinkin herkkää ajatusmaailmaansa on luonnollisesti usein hyvin negatiivinen. Ajattelun malleihin puuttumisen onnistumista vaikeuttaa myös se, että läsnä on kummankin opetustapahtumaan osallistuvan osapuolen koko persoonallisuus ja näin vaihtoehtojen määrä tilanteiden pedagogisille variaatioille on käytännöllisesti katsoen rajaton, jolloin mitään yleispäteviä ohjeita malleille ja tavoitteille ei voida antaa. (Sugarman 2001, 187.)

*Osaan jo ennestään soittaa pianoa jotenkuten (säestää, lukea nuotteja), joten pianonsoiton opinnot yliopistossa eivät jännitä. Minulla on myös kokemusta säestämisestä lapsille. Se mietityttää, tarvitseeko soittokokeessa muistaa kappale ulkoa vai saako katsoa nuoteista. Ulkoa soittaminen on minulle työlästä. (nainen, uef)*

Vasta-alkajat toivoivat myös konkreettisempaa opetusta. Weimer (2013) kehottaa myös opettajaa pitämään mielessä sen – ehkä aavistuksen lohduttomankin totuuden – että vaikka opettajalla olisi valta kaikkeen muuhun, on itse oppiminen vain ja ainoastaan oppilaan itsensä päätettävissä.

*Monesti kohtaan hankaluuksia, sillä tunnilla saan käteeni vain soitettavan kappaleen nuotit ja kotiläksyn. Kaipaisin jotakin konkreettisempaa, kuten kuvia yms. jossa olisi kuvattu että minkä sormen laitat millekin koskettimelle. ABC noviseeille pianonsoittajille olisi nyt kyllä kultaakin kalliimpaa. (nainen, uta)*

Opiskelijat kokivat, etteivät saa omia tarpeitaan vastaavaa opetusta. Koska itseohjautuvan oppimisen mahdollistaviin elementteihin liittyvän vastuun ottaminen tai antaminen sisältää monia psykologisia haasteita, on opettajan luoma turvallinen ja empaattinen ilmapiiri oppitunnilla tärkeässä roolissa. Oppilasta pitää vähitellen totuttaa ja ohjata vastuun kantamiseen, mikä joskus saattaa olla hyvinkin hidas ja työläs prosessi. Opettajan kannattaa aina harkita tapauskohtaisesti kuinka nopeasti ja kuinka paljon opetuksellista vastuuta voi oppilaille siirtää. (Weimer 2013.)

*Suurimpana ongelmana itse koin pianotunneissa sen, että täysummikolle pianotuntimäärät ovat alimitoitettuja siihen nähden, mitä niiden aikana pitäisi oppia. Myös ennen opintojen alkua soittoa harrastaneita ja harrastamattomia ei pitäisi pistää samalle viivalle keskenään. Pianotunneilla on kerrallaan kolme opiskelijaa. Minun kohdallani opettaja antoi paljon enemmän aikaa näille kahdelle muulle opiskelijalle kuin minulle. Minun luona hän vain käväisi hetken katsomassa, mitä ja miten soitan, mutta muita hän ohjasi enemmän, mm. jakamaan soitintoja ja käyttämään pedaalia. Itse pyysin ohjausta myös näihin asioihin, mutta en saanut kuin pintapuolisen selostuksen n. 5 minuutissa. (nainen, uef)*

Arviointi liitetään perinteisesti kokeisiin ja arvosanoihin, mutta useimmissa musiikkioppilaitoksissa, kuten myös yliopistollisissa luokanopettajankoulutuksissa pianon osalta on pitkälti luovuttu numeerisesta arvostelusta ja arviointi on lähinnä sanallista ja



kuvailevaa, mutta tähänkin malliin liittyy tiettyjä vaaroja. Esimerkiksi **Sadlerin** (2010) mukaan opettajien yksipuolinen keskittyminen palautteen sisältöön voi häiritä palautteen ymmärtämistä, eivätkä opettajat tällöin useinkaan varmista, onko oppilas varmasti ymmärtänyt, mitä hänelle on palautteessa yritetty sanoa. Opettajan ammattitaito palautteen antamisessa on oppilaan itsearviointitaitojen kehittämisen ohella toinen tärkeä oppilasarvioinnin kehittämiskohde. (Weimer 2013, 209.)

*Pianotentti oli suuri koettelemus, koska en ollut aikaisemmin esiintynyt ”yleisölle” ja silloin minun piti soittaa monta kappaletta. Olin harjoitellut kovasti kappaleita, mutta eihän ne paineen alla sujuneet ensinkään. Pianotenttiin oli myös hankala valmistautua, koska en pyynnöistä huolimatta saanut selvää siitä, mitä soittokokeessa arvioidaan ja minkätasoisia numeerisesti kappaleet ovat. En siis osannut valita omaa tasoani vastaavia kappaleita, enkä pystynyt arvioimaan etukäteen, onko valitsemani kappale puhtaasti soitettuna 1 vai 5 arvoinen vai jotain siltä väliltä. (nainen, uef)*

Useat kirjoittajat vetosivat omaan ei-musikaalisuuteensa tai rytmitajuttomuuteensa. Varsinkin sellaisille opiskelijoille, joilla ei ole rytmitajua, teknologia tarjoaa hyvän avun. Koneen mukana soittaminen tukee rytmin säilyttämistä oman rytmitajun horjuessa.

*Pianonsoittokokemukseni ei ollut todellakaan mieltä ylentävää. Se oli minulle todella vaikeata, koska en omaa minkäänlaista rytmitajua. Tuntui turhautavalta harjoitella taitoa, jota en tulisi työelämässä käyttämään. Tiesin nimittäin jo aika alkuvaiheessa, etten pystyisi säestämään vaan minun pitäisi antaa pianonsoitto ja yleensäkin musiikin opetus taitavampien opettajien käsiin. (nainen, uta)*

Myöskään nuorille tuttua Youtube-videopalvelua ei hyödynnetä pianonsoiton opetuksessa, vaan pedagogiikka on lujasti kiinni perinteisessä oppipoika–mestari-asetelmasa. Paljon puhuttu konstruktivistinen oppimiskäsitys, jossa uuden oppiminen perustuu aiempaan opittuun, loistaa poissaolollaan. Asetelma on analoginen koululaisten kokemusten kanssa. Arjessa opittua, kuten esimerkiksi sujuvaa digilaitteiden käyttötaitoa, ei hyödynnetä opinnoissa mitenkään. Mutta miksi ei? Herääkin kysymys, miten opettajan-koulutuksessa oppinsa vanhoilla menetelmillä ammentaneet voisivat viedä koulua kohti uusia polkuja.

Artikkelimme on esimerkki siitä, miten valittu pedagogiikka pahimmillaan itsessään tekee oppimisesta vastenmielistä. Tekstimme on myös esimerkki siitä, mitä voidaan menettää, kun oppijan ennakko-osaamista ei oteta huomioon. Mikäli arki ja sen osaaminen otettaisiin mukaan oppimisen prosessiin nykyistä systemaattisemmin, paitsi että oppimistulokset voisivat parantua, myös koulu voisi tulla entistä mielekkäämmäksi paikaksi, jäämättä arjesta irralliseksi saarekkeeksi. Koska tekniikka tarjoaa uusia oivallisia välineitä muun muassa pianonsoiton opiskeluun, se tarjoaa välineitä arvatenkin muidenkin aineiden opiskeluun.

Ummikkosoittajien kokemusten siivittäminä ideoimme artikkelin lopussa sellaisia pedagogisia käytänteitä, joita noudattaen esimerkiksi ummikkojen pianonsoiton opiskelua voidaan lähteä rakentamaan entistä enemmän opiskelijan arjessa oppiman varaan, onpa kyseessä sitten jonkin toisen instrumentin taitaminen tai oivallinen tietotekniikkaosaminen. Jos pianonsoiton oppimista estävät pedagogiset rakenteet ja ratkaisut, oppilaita kuunnellen niitä voidaan ratkaista.

## TEKNOLOGIA OPPIMISEN TUKENA

Monet nuoret käyttävät paljon aikaansa erilaisten teknisten laitteiden mukanaan tuomaan ajanvietteeseen, kuten Singstariin ja jopa instrumenttien soittoa hyödyntäviin ohjelmiin. Moni oppii rumpujen peruskompin näiden pelinomaisten, kilpailuja sisältävien tietokonesovelluksien kautta. Tulevaisuuden musiikkikasvatuksen tulisikin yhä enemmän oppia hyödyntämään tämän kaltaisia teknologiasovelluksia päästäkseen lähemmäksi oppilaiden arkipäivää ja heidän hallitsemaansa nopearytmistä oppimisen tapaa. Myös karaoken erilaisten sovelluksien hyödyntäminen koulumaailmassa tarjoaisi paljon uusia mahdollisuuksia musiikkikasvatukseen. Eri instrumenttien opiskelamiseen Youtube tarjoaa hienot mahdollisuudet; ainoa ongelma on osata löytää sieltä oikean tasoista opetusta. Osaavalle etsijälle, joita nykynuorissa on paljon, internet tarjoaa parhaat ja sopivimmat oppimisedellytykset, jotka varmasti ohittavat viihdyttävyydessään ja nopeatempoisuudessaan koulun ja myös luokanopettajankoulutuksen tarjoamat edellytykset. (Katso Bauer 2001; Ho 2004.) Internet kaikkine sovelluksineen on tehnyt musiikin tekemisen, säveltämisen, säestämisen, harjoittelemisen ja improvisoimisen huomattavasti helpommaksi kuin koskaan aikaisemmin (katso Ho 2007; Georgii-Hemming & Westvall 2010). Nykyisin musiikin tekeminen ja opiskeleminen tapahtuukin yhä enemmän informaalin oppimisen kentillä (katso Waldron 2009; Salavuo 2006; Salavuo 2008).

Internetiä oppimisympäristönä voidaan lähestyä monesta erilaisesta näkökulmasta. Niitä voivat olla esimerkiksi pedagoginen, koulutuksellinen lähestymiskulma, jossa tutkaillaan oppimisen eri elementtejä, tai toisaalta siellä voidaan koettaa kehittää erilaisia pedagogisia käytännöllisesti sovellettavissa olevia ratkaisuja musiikin opiskelemiseen ja oppimiseen. Näin on myös instrumenttien opiskelun kohdalla: löydettävissä on paljon hyviä opetussovelluksia eri instrumenttien käyttöön. Miten internetiä sitten voitaisiin hyödyntää instrumenttiopiskelussa? Kuinka harjoitella soittoja, säestystä tai erityylistä musiikkia kotona jollakin instrumentilla? Minkälaisia vaihtoehtoja internet kykenee tarjoamaan innokkaille oppijoille?

Laajasti ajateltunahan internet voidaan nähdä avoimena oppimisympäristönä, joka yleisimmin ymmärretään informaaliksi oppimisympäristöksi, mutta joissakin tapauksissa sen käyttäminen voidaan myös nähdä formaalina, koko elämän kattavana prosessina ja siten myös oppimisympäristönä (vertaa Tapscott 1999). Myös **Vadeboncoeur** (2006) avaa käsitteiden välistä eroavuutta artikkelissaan. Internetin kautta tapahtuva oppiminen on tärkeässä roolissa erityisesti nuorten oppimisprosesseissa. Heille tällä tavoin oppiminen on motivoivaa ja sen merkitys on erittäin suurta nimenomaan itseohjautuvassa oppimisessa. Tämän artikkelin yhteydessä ymmärrämme internetin kautta tapahtuvan oppimisen informaaliin oppimiseen kuuluvaksi. (Katso myös Maarschalk 1988.)

Musiikista innostuneelle nuorelle internet muodostaa erityisen laajan oppimisympäristön, jossa voidaan puhua oppimisesta internetin välityksellä tai internetin kautta. Tyypillisessä instrumenttioppimisessa internetin välityksellä tilanne on yleensä matkimiseen perustuva perinteinen mestari–oppipoika-tyyppinen. Toisaalta voitaisiin pikemminkin puhua audiovisuaalisesta opiskelusta, jossa oppijalla on kaikki valta: hän päättää, kuka opettaa ja milloin ja miten opettaa valitsemalla monipuolisesta tarjonnasta juuri hänelle itselleen sopivan oppimiskontekstin. Opettajan ehdoton vallankäyttö ei näin olekaan pääasiassa, vaan oppijan omat ratkaisut. Internetin kautta opiskeltaessa oppija myös

itse joutuu arvioimaan omaa soittamistaan ja harjoitteluaan sekä asettamaan tavoitteet oppimisen nopeudelle ja päämäärille. Opettajaksi saatetaan myös valita omia suosikki-muusikoita, mikä voi olla myös yhteydessä myönteisiin oppimisstrategioihin.

Internetin kautta opiskelu voidaankin nähdä informaation etsimisenä tai vielä laajemmin tietotaidon etsimisenä ja omaksumisena. Se pitää sisällään yhtä hyvin aloittelijan tiedonetsimisprosessit kuin eksperttiosajan tarpeet. Eräällä tavalla internetin kautta oppiminen voidaan nähdä myös vertaisoppimisena, joka on useinkin edustettuna sosiaalisen median välityksellä. (Vertaa Lebler 2008.) Eri instrumenteille on löydettävissä erilaisten säestyskuvioiden ja riffien opiskelemista varten lukematon määrä videoklippejä. Musiikin opiskelemiseen tarkoitetuilla internetsivustoilla on tarjolla hyvin erilaisia materiaaleja, niin tietoa ja kuvamateriaaleja kuin interaktiivisia ongelmanratkaisutehtäviäkin sekä harjoitustehtäviä ja verkkoyhteisöjen sivustoja. Internetistä löytyy paljon sivustoja eri instrumenttien opiskelemiseen sekä eri tyylien, soolojen, skaalojen, sointujen tai tekniikoiden opiskelemiseen.

**Salavuon ja Myllykosken** (2006, 217–218) mukaan internet soveltuu parhaiten juuri itsenäiseen ja itseohjautuvaan musiikin opiskeluun, joka edellyttää riittävän hyvää laitteistoa sekä teknistä osaamista, mutta myös aineiston etsimistaitoja.

Internetin hyödyntäminen soitonopiskelussa on myös muuttunut vuosien myötä. Siinä, missä 1990-luvulla etsittiin kappaleisiin sointukulkuja internetin välityksellä, nykyisin voi jo löytää yksittäisten riffien ja erilaisten licksien valmiit opetusvideot eri instrumenteille. Nykyisin ongelmaksi saattaa lähinnä muodostua oikeantasaisen opettajan löytäminen. Internet kun on pullollaan toinen toistaan taitavampia muusikoita ja opettajia, joilla on satoja tai tuhansia seuraajia ja oppilaita. Jotkut näistä internetopettajista jopa vastaavat opiskelijoiden lähettämiin viesteihin ja soittamista koskeviin yksityiskohtaisiin kysymyksiin. Aikaisemmin monilla heistä oli myytävänä DVD-levyjä, joilla he ansaitsivat opetuksellaan; nykyisin ansaitsemisesta huolehtivat sivujen mainostajat, jotka tarkkaan haistelevat eri instrumenttien ja opettajien suosiota ja sen perusteella sijoittelevat mainoksensa eri yhteyksiin.

Opetusvideoiden lisäksi internetissä on nykyisin tarjolla myös taustanauhoja joko tiettyjen kappaleiden harjoittelua varten tai sitten silkkaa jammailua varten improvisaatiotaidon kehittämiseksi. Tiedyt palvelut mahdollistavat myös kappaleiden ja taustojen sävellajien vaihtamisen haluttuun sävellajiin.

Internet on muusikoille todellinen aarreaitta, joka tarjoaa uusia mahdollisuuksia musiikin ja soittamisen opiskelemiseen eri instrumenteilla, erityisesti pianolla ja kitaralla. Mestarien opastuksella innostunut harrastelija pääsee opiskelemaan haluamiaan kappaleita ja haluamaansa tyyllilajia hänelle itselleen sopivalla taitotasolla. Internetopettaja ei käytä valtaa opiskelijaan nähden, häneltä ei pala hermot, eikä hän koskaan lakkaa toistamasta opetustaan yhä uudelleen. Myös kappalevalinta jää täysin opiskelijan itsensä varaan. Internetin yksi suurimmista haasteista on informaation valtaisa määrä. Aloittelijalle saattaa olla hankalaa oppia löytämään juuri oikeantasoisista opetusta itselleen.

Pianonsoittoon kaivattaisiin vastaavanlaista vallankumouksellista ajattelua kuin mitä karaoke kaikkine teknologisine sovelluksineen tarjoaa laulamiseksi. Myös heikommin sävelessä pysyvät laulajat ovat rohkaistuneet laulamaan ja sitä kautta kehittymään paitsi

livelaulannassa karaoke-illoissa myös hyödyntäessään Singstaria tai vastaavia ohjelmia. Singstar näyttää laulajalle, mihin suuntaan hänen lauluaan tulisi tarkentaa. Karaokeen perusideahan on, että kuka tahansa voi mennä laulamaan ja paitsi että häntä kannustetaan, hänelle myös aplodeerataan, menipä laulaminen sitten hyvin tai heikommin. Yhteinen laulamisen ilo ja rohkaiseva kannustaminen on hyvä lähtökohta pelkojen ja ennakkokäsityksien voittamiseen. (Arora 2010; Baker 2012; Helin & Westerlund 2007.) Sopivien piano-opetuksen ohjelmien löytäminen ja käyttöönottaminen auttaisi monia luokanopettajaopiskelijoita kehittämään soittotaitoaan tai peräti opettelemaan pianonsoiton internetiä hyödyntäen. Internetissä on lukuisia sovelluksia pianonsoiton opiskeluun.<sup>2</sup>

Tutkimuksemme osoitti, että opettajaksi opiskelevat kokevat pelkoa ja viihtymättömyyttä omilla piano-opinnoissaan, mutta eivät saa tilaisuutta purkaa tuntojaan avoimesti vallitsevan kulttuurin puitteissa. Voisiko suomalaislasten kouluviihtyvyysohjelmien taustalla ollakin opettajien oman koulutuksen kautta siirtovaikutuksena syntyvä viihtymättömyys: opettajaksi valmistuttua ikään kuin alitajuisesti toistetaan samoja elementtejä, joita itse on koettu. (Tästä enemmän artikkelissa Lehtonen, Juvonen & Ruismäki 2016.)

Syntyvien tai syntymässä olevien traumausten välttämiseksi tarvittaisiin uutta avointa keskustelukulttuuria, jossa ongelmat ja ahdistuksenaiheuttajat voitaisiin purkaa avoimesti jo ennen traumausten syntymistä. Koulun perinteisesti kuuluva opettajien ja oppilaiden välinen valtasuhde kuitenkin estää tämän. Opiskelijat yliopistoissa, kuten myös koululaiset koulussa, puhuvat koulutukseensa liittyvistä asioista ja etenkin epäkohdista ns. kahvipöytäkeskusteluissaan. Vaikka niillä on merkityksensä, vielä merkityksellisempää olisi saattaa kahvipöytäkeskustelut myös opettajien tietoon, ilman että opiskelija pelkää joutuvansa opettajan syyttävän katseen alle.

Ainakin tulevien opettajien koulutuksessa sisällön oppimisen rinnalla pitäisi olla mahdollisuuksia käsitellä oppimiseen liittyviä tuntemuksia. Tällaisesta toiminnasta on olemassa jo kokemustakin. **Tiina Nikkola** osoitti väitöstutkimuksessaan (2011), että jos oppimiseen liittyviä tuntemuksia, traumoja tai estoja, käsitellään opettajankoulutuksessa ohjatusti vaikenemisen sijaan, tulevien opettajien ymmärrys oppimisen esteistä ja mahdollisuuksista lisääntyy huomattavasti. Jos kuvatus kaltaisista pianonsoiton perinteisistä pedagogisista käytännöistä ei päästä eroon, niiden vaikutuksista pitäisi ainakin voida koulutuksessa estoittaa ja pelotta keskustella. Kun tulevien opettajien ymmärrys lisääntyy paitsi omasta oppimisesta myös opettajan ja opiskelijan välisestä suhteesta, voi sitä kautta pitkällä tähtäyksellä myös vaikuttaa opettajan työssä sekä omaan että oppilaiden kouluviihtyvyyteen. Pedagogiikan ammattilaiseksi kasvaminen edellyttää opettajankoulutuksessa pikemmin pedagogisista näkemyseroista keskustelua kuin niistä vaikenemista.

Ylipäätään luokanopettajakoulutuksen musiikin mutta erityisesti pianonsoiton opetussuunnitelma tarvitsisi päivitystä. Siihen tulisi sisällyttää vähintään yksi sellainen kurssi, joka valottaa musiikkiteknologian tuomia mahdollisuuksia musiikin opetukselle ja soiton opiskelulle. Vielä parempi olisi, jos teknologia integroitaisiin musiikkiin kauttaaltaan. Vaikka teknologian lisääminen edellyttää jonkin muun musiikkikasvatuksen osa-alueen vähentämistä, toisi se epäilemättä huomattavia hyötyjä kokonaisuuden näkökulmasta. Lisäksi opiskelijat pääsisivät paremmin hyödyntämään jo olemassa olevia teknologiataitojansa, jotka monesti ovat opettajien vastaavia taitoja korkeammalla tasolla. Opiskelijoiden olisi näin mahdollista ammentaa uutta omista kyvyistään lähtien, eikä yrittää oppia vain opettajan parhaaksi katsomalla tavalla (Kallas ym. 2013).

Parempiin pedagogisiin tuloksiin pääseminen edellyttää myös sitä, että opiskelijat ja opettajat saataisiin toimimaan yhdessä eikä perinteisesti toistensa vastinpareina – onpa kyse sitten opettajankoulutuslaitoksen opiskelijasta tai peruskoulun oppilaasta. Opetustapahtuma on luonteeltaan kovin raskas, jos se on vain opettajan vetovastuulla. Siksi olisi ensiarvoisen tärkeää, että opettajankoulutuksessa kehitettäisiin sellaisia pedagogisia ratkaisuja – oppiaineesta riippumatta – että myös opiskelija oppisi ottamaan vastuuta itseään koskevista pedagogisista kysymyksistä. Kun opettajaopiskelijalla on tällaisesta koulutusajalta turvallinen kokemus taustalla, voi hän opettajana olleessaan soveltaa samaa omaan työhönsä. Mikäli opettajankoulutuksessa ei toimita näin, ei rakenneta myöskään oman oppimisen ehtojen tarkastelun mallia opettajan ja oppilaan välille opettajan tulevaan työhön (Kallas ym. 2013).

Perinteinen opetus sisältää ajatuksen, että vain oppilas tai opiskelija oppii mutta opettaja ei (postfiguratiivinen oppiminen). Koska maailma on tällä hetkellä hyvin dynaaminen ja oppimisen mahdollisuudet ja väylät ovat moninaiset myös koulun ulkopuolella ja jopa erityisesti siellä, postfiguratiivinen oppiminen – jos ei ole tullut aivan tiensä päähän – tarvitsee rinnalleen toisenlaista oppimisen suuntaa yhä enemmän. Arjessa oppimisen suunta on kääntynyt monesti myös prefiguratiiviseksi: nuorempi opettaa vanhempaa. Monet nuoret opettavatkin vanhempiaan esimerkiksi älypuhelinien käytössä. Vastaavaa opetuksen perinteistä suuntaa rikkovaa mallia soisi kouluunkin tulevan yhä enemmän. Musiikin opetuksessa jos missä tällaiselle oppimiselle, jossa oppilaan aiempi osaaminen ja kyky otetaan käyttöön, on tilaus. Samalla opettajatkin kehittyisivät TVT-taidoissaan, yhdessä kulkeminen vahvistuisi ja kaikki osallistujat oppisivat.

Artikkelimme teemat sivuavat läheisesti myös monia pedagogisia teemoja, joista opiskelijakeskeinen opetus (*learner-centered teaching* tai *student-centered learning*) muodostuu. Näitä ovat oppilaan itseohjautuvuus, ohjaava opettajuus, itsereflektio, oppitunnin tunnelmapiiri, sisäinen motivaatio ja oppilaan aktiivisen roolin korostaminen – joitakin tärkeimpiä mainitaksemme. Voi myös olla, että luokanopettajankoulutuksen piano-opetus ei ole tähän mennessä kyennyt lähestymään opiskelijakeskeisen opetuksen käyttämistä erilaisista syistä, jotka voivat liittyä myös opettajien asennoitumiseen ja heidän pedagogiseen ajatteluunsa.

PISA-menestyksen huumassa peruskoulumme oppilaita vaivanneet kouluviihtymättömyys (Kämppi ym. 2012) ja osallistumattomuus ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Kansainväliset vertailututkimukset – CIVIC 1999 ja ICCS 2009 – ovat osoittaneet kumpainenkin, että suomalaiset oppilaat osallistuvat oman koulunsa kehittämiseen ja luotsaamiseen eurooppalaisia ikätovereitaan vähemmän. Suomalaiselle koululle on tyypillistä, että oppilaan osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuus kohdentuu opetussuunnitelman ja opetuksen ulkopuolelle, toisin kuin muualla. Esimerkiksi koulun kerhotoimintaan ja vapaaehtoiisiin projekteihin peruskoululaisemme ovat kokeneet voidensa vaikuttaa eniten (59 %). Luokan sääntöihinkin oppilaat ovat saaneet vielä sanoa sanasensa (49 %), mutta koulun sääntöihin ja opetusmateriaaleihin sitä vastoin ei ole voitu vaikuttaa kovinkaan paljon (32 %) ja lukujärjestykseen vielä vähemmän (26 %). (Suoninen, Kupari & Törmäkangas 2010.) Paradoksisesti näyttääkin siltä, että mitä lähemmäs oppilaan omaa tiedollista ja taidollista oppimisprosessia mennään, sitä vähäisemmäksi jää oppilaan oma vaikuttamismahdollisuus.

Peruskouluamme vaivaava nuorten osallistumattomuus näyttää olevan myös opettajan-koulutuksen ongelma. Tämän pianoummikkoja käsittelevä tutkimuksemme osoitti varsin selvästi. Luokanopettajakoulutuksessakaan opiskelijoilla ei ole juurikaan mahdollisuutta vaikuttaa oman opiskelunsa sisältöön, suuntaan ja menetelmällisiin ratkaisuihin vaan opiskelu tapahtuu opettajan määrittämin ehdoin – onpa sitten kyse arjen älylaitteiden käytöstä tai muista pedagogisista ratkaisuista. Opiskelijat ovat näin enemmänkin toiminnan kohteena, objekteja, kuin toimintaa aktiivisesti määrittävinä subjekteina. Kun opettajankoulutuskin näyttää olevan kykenemätön hyödyntämään opiskelijoiden informaalia osaamista opetuksessaan, on perusteltua kysyä, miten opiskelijat valmistuttuaan pystyvät siihen arjen koulutyössään. Näin oppilaita kuuntelematon opetuskulttuuri kiertää kehää. Se pitäisi katkaista opettajankoulutuksessa.

Tätä on yritettykin muun muassa Jyväskylän luokanopettajakoulutuksen ns. integraatiokoulutuksessa (Nikkola ym. 2013). Tiiviissä ryhmämuotoisessa opiskelussa siellä on pyritty aktivoimaan opettajaopiskelijan omaa roolia opiskeluunsa ja oppimiseensa liittyvissä asioissa. Työsarkaa riittää, sillä koulussa opittu passiivinen oppilaan rooli istuu lujassa ja opiskelijan sekä opettajan keskinäiseen dialogiin pääseminen on kovan työn takana.

Integraatiokoulutusta tutkinut **Marja Mäensivu** (2012) on todennut, että opiskelijan aktiivinen rooli on työläämpi kuin passiivisena oleminen. Toisin sanoen on helpompaa olla opetettavana kuin ottaa vastuuta omasta opiskelustaan. Näyttääkin siltä, että monissa puheissa kaivattuun opettajan ja opiskelijan väliseen dialogiin pääseminen on mahdollista lähinnä vain hetkittäin. Mieluummin opiskelija vetäytyy vastuuttomaksi alamaiseksi kuin alkaisi vastuulliseksi ja aktiiviseksi toimijaksi. Huolimatta tästä opettajankoulutuksen olisi integraatiokoulutuksen tavoin kuitenkin haettava systemaattisesti ratkaisuja opettajan ja oppilaan tai opiskelijan välisen keskinäisen suhteen sellaiseen uudelleen rakentamiseen, jossa opiskelijalla olisi mahdollisuus, jopa velvollisuus, päättää tai ainakin neuvotella itseensä kohdistuvista pedagogisista ratkaisuista. Tätä kautta myös koulukulttuuri voisi jatkossa muuttua.

Osallisuus ei ole koulussa vain opetussuunnitelman ulkopuolella tapahtuvaa aktivoitumista vaan myös sen sisällä toimimista. Informaalien oppimisen kautta omaksuttu olisi syytä tuoda osaksi formaalia opetusta entistä selkeämmin. Valitettavasti opettajankoulutus muistuttaa paikoin koulua, ei paikkaa, jossa pitäisi oppia ammatin salat. Sen sijaan että opettajankoulutus veisi kouluamme eteenpäin, se näyttääkin toistavan sitä.

## LOPUKSI

Jokaisen opettajan, myös pianonsoitonopettajan, toiminnan taustalla tulisi luonnollisesti vaikuttaa perusinhimilliset arvot. Niiden mukaisesti jokainen ihminen hyväksytään juuri sellaisena kuin hän on, kunnioittaen hänen ainutlaatuisuuttaan kaikkine ominaisuuksineen. Erityisesti taito- ja taideaineiden alueella opettaja-oppilassuhteeseen muodostuu helposti kielteisiä ilmiöitä, vallankäyttöä, alistamista ja ylenkatsontaa. Tämä johtuu lähinnä siitä, että nämä aineet toimivat ja liikkuvat yksilön sisimpien emootioiden ja taitojen äärellä liittyen kaiken aikaa vahvoihin tunnekokemuksiin. Yleisinhimillisten arvojen sisäistäminen on opettajuuden perustavaa laatua oleva osa; se pitkälti määrittää opetuksen muita osa-alueita.

Toinen opetukselle elintärkeä arvo on oppilaan kohtaaminen kokonaisvaltaisesti ihmisenä, ei ainoastaan yhtenä oppilaana muiden oppilaiden muodostamassa suuressa joukossa. Tällaiset arvot sisäistänyt opettaja ei opeta ainoastaan pianonsoittoa, vaan oppilasta ainutkertaisena ihmisenä kehittäen hänen koko persoonansa eri osa-alueita musiikin ja soittamisen kautta. Hän ei siis opeta ainoastaan pianonsoittoa vaan ihmistä, ainutlaatuista opiskelijaa, joka on juuri sillä kerralla hänen oppimiskumppaninaan. Jos opettaja onnistuu, opettaminen muuttuu pelkästä musiikillisen taidon omaksumisesta oppilaan ihmisyyden kehittämiseksi, mikä toimii parhaimmillaan terapian tavoin, antaen nuorelle myönteisiä kokemuksia niin oppitunnilla kuin sen ulkopuolella. (Kurkela 1993; Anttila 2004.)

Eri yhteyksissä on myös esitetty, että oppilaita kasvatetaan esikouluvaiheessa ja varhaiskasvatuksessa koulua varten, eikä niinkään siten, että koulu olisi olemassa heitä ja heidän kehittämistään varten. Voidaankin kysyä, onko koulusta muodostunut sellainen itse itseään ylläpitävä instituutio, joka määrää paitsi opettajien myös oppilaiden toimintakulttuurista hamaan tulevaisuuteen. Kouluinstituutiosta tulisikin tunnistaa piilossa olevat kulttuuriset mallit, jotka hallitsevat opetusta ja oppimista vielä tänäkin päivänä. Emeritusprofessorit Weimer ja Blumberg ovat hyvin aktiivisia opiskelijakeskeisen pedagogiikan puolestapuhujia. Heidän mukaansa opiskelijakeskeinen opetus ei ole varsinainen teoria opettamisesta, vaan eräänlainen pedagoginen sateenvarjo erilaisille kasvatustieteellisille ilmiöille, joiden yhteisenä tavoitteena on mahdollistaa oppiminen opiskelijalle hänen omien tavoitteidensa, kykyjensä ja itselleen ominaisten tarpeidensa pohjalta. Näitä puolestaan edustavat konstruktivismi, oppilaiden minäpystyvyyksäilytykset, itsereflektio, oppimaan oppiminen, itseohjautuvuus, oppimisstrategiat ja sisäinen motivaatio. (Blumberg 2009, 3; Weimer 2013, 15.)

Vertaisoppiminen loisti tässä tutkimuksessamme esimerkkinä käytetyssä nykyisessä luokanopettajakoulutuksessa poissaolollaan ja pikemminkin opiskelijat saatettiin oppimistilanteessa kilpailuasetelmaan, joka loi ahdistusta. Monelle ummikkopianonsoittajalle muut instrumentit ja musiikki olivat monella tavoin tuttuja, mutta näyttää vahvasti siltä, että musiikin aiempaa osaamista ei hyödynnetä luokanopettajakoulutuksen pianonsoiton opiskelussa lainkaan. Päinvastoin, usein on jopa opittava pois aiemmasta. Jos on oppinut esimerkiksi soittamaan pianoa korvakuulolta, opettajankoulutuksessa kyseistä taitoa ei kehitetä lisää vaan sen tilalle on tultava nuoteista soittaminen. Monille tämä muodostuu ylittämättömäksi kynnykseksi muun muassa hitaan nuotinlukutaidon vuoksi. Näin tutusta ja kenties mielekkäästäkin kulttuurin alueesta voi lopulta tulla vastenmielinen elämän osa-alue.

Opetuksessa voi myös olla kyse siitä, että opettajan tulisi antaa oppilaalle mahdollisuus oivaltaa asioita, sen sijaan että vain ”opettaisi” ne. Varjopuolena olisi tosin asian tuntijan roolin tuoman tärkeyden tunteen katoaminen. Oppilaslähtöisyys on ollut osa kasvatustieteellistä keskustelua jo antiikin ajoista lähtien, ja esimerkiksi **Rousseau**n, **Piaget**’n, **Vygotskyn** ja **Dewey**n nimet liitetään yksilöllistä kasvatusta käsittelevään pitkään listaan. Esille nousee usein myös amerikkalaispsykologi **Carl Rogersin** nimi. Hän teki yhteistyötä pedagogien kanssa, ja sen myötä psykologiset ja yksilön ainutlaatuisuuden merkitystä korostavat suuntaukset saivat jalansijaa kasvatustieteellisessä keskustelussa ja tutkimuksessa. Aikuisten itseohjautuvuuteen paneutuneen Knowlesin (1980) teoria siitä, miksi kasvatustiede on keskittynyt kautta aikojen lähes pelkästään ulkoapäin ohjattuun pedagogiikkaan, on yksinkertainen ja provosoiva. Syynä tähän on

hänen mukaansa jo luostarikouluista lähtenyt piilovaikuttamisen (indoktrinaatio) kierre. Tätä negatiivista kehitystä on jatkanut myöhemmin koululaitoksen opettajajohtoinen, oppijoiden tiedonkäsittelytaitoja vähättelevä ja autoritäärinen pedagogiikka. (Knowles 1980, 35.) Tämä behavioristisen, opettajajohtaisen pedagogiikan hegemonia lienee yhtenä syynä siihen, miksi opiskelijakeskeisten oppimisperiaatteiden noudattaminen on osoittautunut hyvin haasteelliseksi.

Suomalaista koululaitosta vaivaavaan vieraantumis- ja merkityksen katoamisilmiöön on varmasti monia syitä. Niistä vähäisin ei liene opettajien tietoisesti tai tiedostamattaan toteuttama transfer-ilmiö (ks. Lehtonen ym. 2016), jossa he siirtävät omat koulutuksen aikaiset traumansa omille oppilailleen sellaisissa tilanteissa, joissa he joutuvat vastaavanlaisiin olosuhteisiin kuin aikanaan traumojen syntyessä. Tähän viittaa esimerkkinä käyttämämme pianonsoiton opiskeluun liittyvä aineisto. Vastaava ilmiö toistuu epäilemättä myös muissa asiayhteyksissä. Avoimeen keskusteluun ja ongelmien purkamiseen jo ennen traumojen syntymistä tähtäävä opetuksen kehittäminen voisi avata uuden ymmärryksen suomalaiseen koulujärjestelmään. Sitä kautta koulusta vieraantuminen voisi loppua ja koulun merkitysisältö voitaisiin saada uudelleen löytymään koululaisillemme.

## VIITTEET

- 1 Esimerkkinä Helsingin Sanomien artikkeli ”Kirjaston entinen levykuunteluhuone on nyt karaokehotelli – Päihteen karaoke saanut valtaisan suosion”, <http://www.hs.fi/kulttuuri/a1471232783611>.
- 2 Katso esimerkiksi Piano Play It -sivusto, <http://www.piano-play-it.com/piano-exercises.html>.

## LÄHTEET

Anttila, Mikko (2004) *Musiikkipedagogiikan teoriaa ja käytäntöä*. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Aronen, Eeva-Kaarina (2008) Suomesta on tullut luokkayhteiskunta. *Helsingin Sanomat*, *Kuukausiliite* 2/2008.

Baker, Sarah (2012) Classroom karaoke. *Youth Studies Australia*, 31(1), 25–33.

Arora, Payal (2010) Perspectives of Schooling Through Karaoke: A Metaphorical Analysis. *Educational Philosophy and Theory*, 42(8), 846–866.

Barron, Brigid (2006) Interest and Self-Sustained Learning as Catalysts of Development: A Learning Ecology Perspective. *Human Development* 49, 193–224.

Bauer, William I. (2001) Using the internet to enhance music teacher education. *Journal of Music Teacher Education* 11(1), 27.

Blumberg, Phyllis (2009) *Developing Learner-Centered Teaching: A Practical Guide for Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.

Crittenden, Patricia McKinsey (2000) A dynamic-maturational approach to continuity and change in pattern of attachment. Teoksessa Patricia McKinsey Crittenden & Angelika Hartl Clausen (toim.) *Organization of attachment relationships. Maturation, culture and context*. Cambridge: Cambridge University Press, 343–357.



- Fullan, Michael (2001) *The new meaning of educational change*. 3rd ed. New York: Teachers College Press.
- Georgii-Hemming, Eva & Westvall, Maria (2010) Music education – a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British journal of music education* Volume: 27 Issue: 1 Special Issue: SI, 21–33.
- Goodson, I. (2001) *Opetussuunnitelman tekeminen. Esseitä opetussuunnitelman ja oppiaineen sosiaalisesti rakentumisesta*. Suomentanut E. Moore. Joensuu: Joensuu University Press.
- Helin, Antti & Westerlund, Juuso (2007) *Karaokekanssa: Tarinoita laulun voimasta*. Helsinki: Avain.
- Ho, Wai-Chung (2004) Use of information technology and music learning in the search for quality education. *British Journal of Educational Technology* 35(1), 57–67.
- Ho, Wai-Chung (2007) Students' experiences with and preferences for using information technology in music learning in Shanghai's secondary schools. *British Journal of Educational Technology* 38(4), 699–714.
- Kallas, Kai & Nikkola, Tiina & Rähkä, Pekka (2013) Elämismailma opettajankoulutuksen lähtökohtana. Teoksessa Tiina Nikkola & Matti Rautiainen & Pekka Rähkä (toim.) *Toinen tapa käydä koulua. Kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessä*. Tampere: Vastapaino, 19–58.
- Kansanen, Pertti & Uusikylä, Kari (toim.) (2000) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiilakoski, Tomi (2014) *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Knowles, Malcolm Shepherd (1980) *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Follet.
- Kumpulainen, Kristiina & Krokfors, Leena & Lipponen, Lasse & Tissari, Varpu & Hilppö, Jaakko & Rajala, Antti (2010) *Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Yliopistopaino: Helsinki.
- Kurkela, Kari (1993) *Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynaamikka*. Kolmas painos. EST no. 1. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Esittävän taiteen tutkimusyksikkö.
- Kämppi, Katariina & Välimaa, Raili & Ojala, Kristiina & Tynjälä, Jorma & Haapasalo, Ilona & Villberg, Jari & Kannas, Lasse (2012) *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study)*. Koulutuksen seurantaraportit 8. Helsinki: Opetushallitus.
- Lebler, Don (2008) Popular music pedagogy: peer learning in practice. *Music Education Research* 10(2), 193–213.
- Lehtonen, Kimmo (2004) *Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan*. Turku: Painosalama.
- Lehtonen, Kimmo & Juvonen, Antti & Ruismäki, Heikki (2016) Musiikkirajoitteisuus sukupolvien välisenä siirtotaakkana. *Musiikkikasvatus* 19(1), 29–42.
- Maarschalk, Jan (1988) Scientific literacy and informal science teaching. *Journal of Research in Science Teaching* 25, 135–146.
- Mead, Margaret (1971/2001) *Ikäryhmien ristiriidat*. Helsinki: Otava.
- Mylykoski, Mikko (2006) Mediatallenteet ja sovellusohjelmat musiikin lähiopetuksessa. Teoksessa Juha Ojala & Miikka Salavuo & Matti Ruippo (toim.) *Musiikkikasvatusteknologia*. Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Mäensivu, Marja (2012) Auktoriteettisuhteen vankina? Tapaustutkimus luokanopettajaksi opiskelevista. *Aikuiskasvatus* 32 (2), 107-115.

Nikkola, Tiina (2011) *Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 422. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Nikkola, Tiina & Rautiainen, Matti & Rähkä, Pekka (toim.) (2013) *Toinen tapa käydä koulua. Kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino.

Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 115. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Ruismäki, Heikki & Juvonen, Antti & Lehtonen, Kimmo (2012) The Internet as a learning environment in guitar playing: Rane's search for information and expertise. *Procedia – Social and Behavioural Sciences* 45, 381-390.

Rähkä, Pekka & Juvonen, Antti (2016) *Pianonsoiton opiskelu ummikon aikuisen luokanopettaja-opiskelijan kokemana*. Hyväksytyt käsikirjoitukset.

Sadler, David Royse (2010) Beyond feedback. Developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35, 535-550.

Salavuo, Miikka (2006) Open and informal online communities as forums of collaborative musical activities and learning. *British Journal of Music Education* 23, 253-271.

Salavuo, Miikka (2008) Social media as an opportunity for pedagogical change in music education. *Journal of Music, Technology and Education* 1(2-3), 121-136.

Salmela-Aro, Katariina & Muotka, Joonas & Hakkarainen, Kai & Alho, Kimmo & Lonka, Kirsti 2016. School Burnout and Engagement Profiles among Digital Natives in Finland: A Person-oriented Approach. *European Journal of Developmental Psychology*.

Salminen, Jari (2012) *Koulun pirulliset dilemmat*. Helsinki: Teos.

Sugarman, Léonie (2001) *Lifespan development. Framework, accounts and strategies*. East Sussex: Psychology Press.

Suoninen, Annikka & Kupari, Pekka & Törmäkangas, Kari (2010) *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen päätulokset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [http://ktl.jyu.fi /img/portal/19254/ICCS-RAPORTTI\\_VERKKOVERSIO.pdf](http://ktl.jyu.fi/img/portal/19254/ICCS-RAPORTTI_VERKKOVERSIO.pdf).

Tapscott, Don (1999) Educating the net generation. *Educational Leadership* 56(5), 6.

Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 19. Helsinki: Gaudeamus & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Vadeboncoeur, Jennifer A. (2006) Engaging Young People: Learning in Informal Contexts. *Review of Research in Education*, Special Issue on Rethinking Learning: What Counts as Learning and What Learning Counts 30, 239-278.

Väljärvi, Jouni (2011) Tulevaisuuden koulu vai kouluton tulevaisuus? Teoksessa Kirsi Pohjola (toim.) *Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 19-31.

Waldron, Janice (2009) Exploring a virtual music 'community of practice': Informal music learning on the internet. *Journal of Music, Technology and Education* 2(23), 97-112.

Weimer, Maryellen (2013) *Learner-Centered Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ziehe, Thomas (1991) *Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus*. Tampere: Vastapaino.

ELSI VUOHELAINEN & MARI TAPIO

# HYVÄN KAUTTA! YHTEISÖPEDAGOGI JA HYVINVOINNIN EDISTÄMINEN

## JOHDANTO: EHKÄISEVÄN TYÖN SATEENVARJON ALLA

Yhteisöpedagogit ovat nuorisotyön ja järjestötyön ammattilaisia, joiden osaaminen painottuu vahvasti niille työn areenoille, missä ehkäisevän työn rooli on merkittävä, esimerkiksi kunnalliseen nuorisotyöhön, kouluihin, vapaa-ajan toimintaympäristöihin ja järjestöihin. Tässä artikkelissa pureudutaan siihen, mitä on ehkäisevän työn osaaminen nuorisoalalla, millaisista elementeistä se koostuu ja millaista osaamista työ vaatii. Ehkäisevä työ on monitasoista, aina yksilötyöstä suurempien ryhmien kanssa työskentelyyn ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen asti. Ehkäisevä työote edellyttää herkkyyttä kuulla nuoria, toisin sanoen tarttua heidän esiin nostamiinsa ja heille merkityksellisiin aiheisiin. Lisäksi se vaatii taitoa tuoda nuorten kanssa käytäviin keskusteluihin uusia ja monipuolisia näkökulmia, jotka rikastuttavat nuorten ymmärrystä maailmasta, yhteiskunnasta sekä nuoria koskettavista ilmiöistä, kuten esimerkiksi päihdekulttuurista.

Laadukas ehkäisevä työ pohjautuu vankkaan tietoperustaan, suunnitelmallisuuteen, aitoon kohtaamiseen, nuorten osallisuuteen ja vuorovaikutukseen perustuviin menetelmiin sekä työn huolelliseen arviointiin ja kehittämiseen. Nuorten parissa tehtävä ehkäisevä työ on myös aina kasvatusta, joka vaatii tekijältään kasvattajan roolin ottamista ja tämän identiteetin reflektointia. Yhteisöpedagogeilla on koulutuksensa kautta valmius tehdä laadukasta kasvatustyötä kehittävällä otteella. He voivat viedä ehkäisevän työn ja hyvinvoinnin edistämisen eetosta myös niihin ympäristöihin, joissa kohdataan jo hankalammassa elämäntilanteissa olevia nuoria, kuten lastensuojelulaitoksiin. Ongelmia korjaavassa työssäkin on mahdollista ehkäistä suurempia haittoja ja lähestyä hankalia tilanteita nuoren voimavarojen tukemisen kautta. Päihdehuollon laatusuosituksissa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 26) todetaan päihdehuollon yhdeksi tavoitteeksi ehkäistä ja vähentää päihteiden ongelmakäyttöä ja siihen liittyviä haittoja sekä edistää ongelmakäyttäjän ja hänen läheistensä toimintakykyä.

Tässä artikkelissa *ehkäisevällä työllä* viitataan laajasti nuorten hyvinvoinnin edistämiseen tähtääviin työalueisiin, jotka teemallisesti voivat kytkeytyä esimerkiksi seksuaalikasvatukseen, väkivallan ja syrjinnän ehkäisyyn, mielen hyvinvoinnin tukemiseen tai päihteidenkäytön ehkäisyyn. Käytämme esimerkkeinä ja tarkastelun näkökulmina kuitenkin erityisesti *ehkäisevää päihdetyötä* sekä *mielen hyvinvoinnin edistämistä*.

## EHKÄISEVÄÄ PÄIHDETYÖTÄ NUORISOERITYISESTI

Ehkäisevä päihdetyö on toimintaa, jolla ehkäistään ja vähennetään päihteiden aiheuttamia haittoja. Ehkäisevän päihdetyön keinoin vaikutetaan päihteiden kysyntään, saatavuuteen ja tarjontaan sekä edistetään terveyttä, turvallisuutta ja hyvinvointia. (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2016.) Jo lyhyt kuvaus osoittaa ehkäisevän päihdetyön laajuuden. Se ei ole vain päihdehaitoista tiedottamista, vaan kokonaisvaltaisempaa vaikuttamista ihmisten hyvinvointiin ja vallitsevaan päihdekulttuuriin. Kyseessä on aihe, joka koskettaa kaikkia, sillä päihteiden käyttö näkyy paitsi käyttäjän itsensä, myös läheisten, työyhteisön ja koko yhteiskunnan kokemina fyysisinä, psyykkisinä ja taloudellisina haittoina. Laki ehkäisevän päihdetyön järjestämisestä (523/2015) määrittelee ehkäisevän päihdetyön piiriin myös päihteiden käytöstä muille kuin käyttäjälle itselleen aiheutuneet haitat, mikä laajentaa ehkäisevän päihdetyön ulottuvuutta. Ehkäisevää päihdetyötä on myös se, että huomioidaan nuori, joka kärsii esimerkiksi jonkun läheisensä päihteiden käytöstä, ja käydään hänen kanssaan keskustelua aiheesta. Tai se, kun pohditaan nuorten kanssa sitä, miten huumeiden käyttö vaikuttaa muihin ihmisiin. Ehkäisevän päihdetyön tulisi teemana kulkea ihmisen rinnalla läpi koko elämänkaaren ja näyttäytyä elämän eri vaiheissa eri tavoin. Yhteisöpedagogeja toimii kaikilla yhteiskunnan sektoreilla, minkä takia ehkäisevän päihdetyön on hyvä olla osa jokaisen yhteisöpedagogin tietoperustaa.

Käsitlemme tässä artikkelissa nuorten, eli nuorisolain (1285/2016) määritelmän mukaisesti alle 29-vuotiaiden, parissa tehtävää ehkäisevää päihdetyötä. Tämä ikäryhmä kohdataan eri tavalla ja eri toimintaympäristöissä kuin aikuiset, minkä takia on perusteltua puhua erikseen nuorisoyerityisestä ehkäisevästä päihdetyöstä. Nuoret kohdataan usein ryhminä, mikä edellyttää ryhmänohjaustaitoja ja on huomioitava käytettävissä menetelmissä. Se, että nuoria tavataan useissa eri toimintaympäristöissä, kuten kouluissa, harrastuksissa, nuorisotyössä, tapahtumissa ja leireillä, mahdollistaa ehkäisevän päihdetyön teemojen esiin nostamisen pitkäjänteisesti ja toistuvasti, mikä toteutessaan lisää työn vaikuttavuutta. Tämä edellyttää sitä, että näissä toimintaympäristöissä työskentelevät kokevat tärkeäksi nostaa ehkäisevää päihdetyötä esiin aika ajoin. Näin ei tosin aina ole, vaan ehkäisevä päihdetyö saattaa jäädä muiden yhtä lailla tärkeiden aihepiirien jalkoihin.

Tilanteet ja kohdattavat nuoret voivat olla hyvin erilaisia, minkä takia nuorten parissa työskentelevällä ammattilaisella on oltava valmiudet soveltaa ehkäisevää päihdetyötä tilanteen mukaan ja sisällyttää ehkäisevän päihdetyön sisältöjä kohtaamisen eri muotoihin. On hyvä tiedostaa, että käytännön työn tilanteissa ehkäisevä päihdetyö ei välttämättä ole pääroolissa, mutta tilanteen voi kuitenkin käyttää hyväkseen, jos aihe tulee esiin esimerkiksi spontaaneissa keskusteluissa, vaikka alun perin teemana olisi voinut olla jotain aivan muuta. Ei ole välttämätöntäkään tehdä aina päihdekasvatuksen teemoista erityistä tempausta, vaan ajoittain riittää se, että asian ottaa tilaisuuden tullen puheeksi ja on valmis tarttumaan teemaan tarvittaessa. Nuorisoyerityinen ehkäisevä päihdetyö ei siis tarkoita muutamaa menetelmää, jotka toimivat lääkeruiskun tavoin kaikkiin nuoriin, vaan se tarkoittaa työtettä, joka huomioi nuoruuden eri kehitysvaiheet ja toimintaympäristöt. (Normann, Odell, Tapio & Vuohelainen 2015, 8.) Yhteisöpedagogin vahvuudet ehkäisevässä päihdetyössä tulevat esiin juuri erilaisten ryhmien, elämäntilanteiden ja persoonien kohtaamisessa ja ehkäisevän päihdetyön sisältöjen soveltamisessa niihin.

Ehkäisevän päihdetyön kannalta nuoret ovat erityinen kohderyhmä myös siksi, että sosiaalinen vahvistaminen ja päihdeaiheista keskusteleminen ovat vaikuttavimmillaan siinä vaiheessa, kun nuorilla ei vielä välttämättä ole juurikaan omia päihdekokeiluja tai pysyvämpää asennetta päihteitä kohtaan. Tällöin se, että kuulee nuorten ajatuksia ja tarjoaa heille vaihtoehtoisia näkökulmia sekä tietoa niiden tueksi, voi olla hyvinkin ratkaiseva tekijä siinä, millaisiksi rakentuvat nuoren päihdeasenteet, jotka mahdollisesti kantavat läpi koko elämän.

Laki asettaa omat rajoituksensa alle 18-vuotiaiden päihteiden käytölle, mikä tuo alaikäisten kanssa tehtävään työhön omat erityispiirteensä. Kun puhutaan alaikäisten kanssa päihteiden käytöstä, tarjoaa laki jo syyn siihen, miksi heidän ei tulisi käyttää päihteitä lainkaan. Se antaa ammattilaiselle oikeutuksen puuttua nuoren päihteiden käyttöön hyvinkin matalalla kynnyksellä. Toisaalta tämän näkökulman kautta tulee hyvin esiin myös se, että täysi-ikäisyyden saavuttaneiden nuorten kanssa päihdekasvatuksen sävy on jo hieman toinen, sillä lain silmissä heillä on lupa päihteitä käyttää. Tärkeää onkin kiinnittää huomio siihen, miten tämä tuodaan esiin niin, että ei luoda kuvaa, että päihdeiden automaattisesti täytyisi kuulua täysi-ikäisten elämään vaan että hyvinvoinnin edistäminen kantaisi myös kohti aikuisuutta mentäessä.

## YHTEISÖPEDAGOGI EHKÄISEVÄN PÄIHDETYÖN ERI TASOILLA

Kuten edellä jo on todettu, ehkäisevää päihdetyötä tehdään eri tavoin riippuen siitä, millaisen kohderyhmän kanssa työskennellään. Lisäksi myös työlle asetetut tavoitteet vaikuttavat työtavan valintaan. Nuorisolan ehkäisevässä päihdetyössä puhutaan kolmesta eri tasosta: sosiaalisesta vahvistamisesta, yleisestä ehkäisystä ja riskiehkäisystä. *Sosiaalinen vahvistaminen* on toimintaa, jonka merkitys korostuu etenkin nuorille suunnatussa työssä. Sillä tarkoitetaan muun muassa minä- ja kaveritaitojen harjoittelua, nuoren itsetunnon ja elämänhallinnan tukemista sekä nuoren arvomaailman vahvistamista. Tällä tasolla voidaan toimia keskittymättä selkeästi päihteisiin, mutta kyseiset taidot ovat olennaisia omaa hyvinvointia tukevien toimintamallien hallinnassa ja tukevat näin vahvasti myös ehkäisevän päihdetyön tavoitteita. (Normann ym. 2015, 9.) Sosiaalinen vahvistaminen on hyvin luonteva ja olennainen osa yhteisöpedagogin työnkuvaa.

*Yleisen ehkäisyn* piirissä nuorille tarjotaan tietoa päihteistä ja niiden vaikutuksista sekä keskustellaan päihdeasenteista. Voidakseen tehdä omaa päihdeiden käyttöään koskevia ratkaisuja nuori tarvitsee faktatietoa siitä, mitä päihteet ovat ja miten niiden käyttö vaikuttaa elämän eri osa-alueisiin. Yleiseen ehkäisyyteen kuuluu siis myös perinteinen valistus, jolla pyritään yksilön asenteiden lisäksi vaikuttamaan myös koko päihdekulttuuriin. Tehdään kampanjoita, tietoisuuksia, materiaaleja ja tietoa tarjoavia verkkosivuja, pidetään aiheeseen liittyviä luentoja. Näille on oma paikkansa, mutta ne yksinään eivät täytä yleisen ehkäisyn tehtävää, vaan toimiakseen valistuksen on oltava keskustelemaa, virittävää, sellaista joka ottaa huomioon kuulijansa näkökulmat ja elämäntilanteet sekä tarjoaa vaihtoehtoisia ajattelutapoja – ei syötä päihdekasvatusta tekevä ajatuksia valmiina ja oikeina (Soikkeli, Salasuo, Puuronen & Piispa 2011).

Ehkäisevän päihdetyön kolmas muoto, *riskiehkäisy*, keskittyy pienryhmään tai yksittäiseen nuoreen, jolla on jo havaittu päihdeidenkäyttöä tai kohonnut riski päihdehaitoille. (Normann ym. 2015, 9.) Tässä vaiheessa ehkäisevä päihdetyö on kohdennetumpaa ja huomioi aiempaa enemmän yksittäisen nuoren elämäntilanteen. Riskiehkäisyn tarkoituksena

on puuttua nuoren päihdeoireiluun tai myönteisiin päihdeasenteisiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa hyödyntäen nuoren ympärillä olevaa tukiverkostoa.

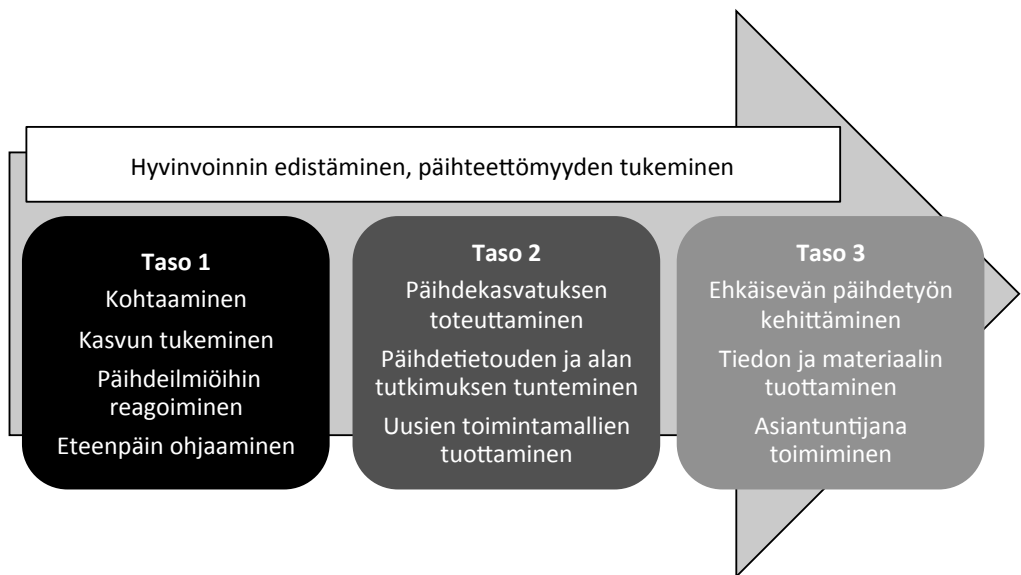
Nuorisoalan ehkäisevän päihdetyön kolme tasoa näyttäytyvät myös muussa ehkäisevässä työssä, vaikkakin hieman eri muodoissa. Esimerkiksi ehkäisevän päihdetyön kanssa paljon yhtäläisyyksiä omaavassa ehkäisevässä mielenterveystyössä puhutaan universaalista, valikoidusta ja kohdennetusta työstä. Universaali työ on koko väestölle suunnattua, valikoitu keskittyy niihin, joilla on hieman keskimääräistä korkeampi riski mielenterveysongelmiin, ja kohdennettu työ taas suunnataan korkean riskin omaaviin ryhmiin/henkilöihin. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2009, 9.) Työn jakaminen eri tasoille auttaa sen kohdentamisessa ja nostaa esiin tärkeää näkökulmaa siitä, että ehkäisevä työ ei ole vain yksi toimintatapa vaan edellyttää asian laajempaa hahmottamista, jotta voidaan tehdä työtä juuri oikealla tavalla kohderyhmä huomioiden.

Yhteisöpedagogin työssä korostuvat usein sosiaalisen vahvistamisen ja yleisen ehkäisyn työmuodot, joita toteutetaan koko ikäluokan tasolla, kaikille nuorille. Niissä nuoret kohdataan usein ryhminä, ja vuorovaikutus, osallistaminen sekä ryhmätaidot ovat merkittävässä asemassa. Käytännössä tämä voi tarkoittaa toiminnan kannalta lähes mitä tahansa: yhdessä järjestettyjä tapahtumia, ryhmätyöskentelyä, sosiaalista mediaa hyödyntäviä kampanjoita, kannanottoja, elämyksellisten menetelmien hyödyntämistä, draamaa tai yhteisiä kampanjoita. Toteutustavat ovat siis moninaiset ja tekijänsä näköiset. Olennaista on nuorten osallistaminen ja huomioiminen. Yhteisöpedagogin osaamista voidaan hyödyntää myös riskiehkäisyn puolella, jossa etenkin pienryhmien kanssa työskenneltäessä tarvitaan ryhmätyöskentelyn taitoja. Riskiehkäisyn rooli korostuu esimerkiksi etsivässä nuorisotyössä tai lastensuojelulaitoksissa. Lisäksi kuten jo aiemmin todettiin, myös korjaavassa työssä, päihdehuollon puolella tarvitaan ehkäisevän päihdetyön osaamista, sillä tarkoituksena on tukea päihdekuntoutujan hyvinvointia ja ehkäistä päihteiden käyttöä jatkossa.

## MITÄ KENENKIN PITÄISI EHKÄISEVÄSTÄ PÄIHDETYÖSTÄ TIETÄÄ?

Hyvinvointia ja terveyttä edistävää työtä tehdään monella tavalla ja eri sektoreilla. Sanotaan, että ehkäisevä työ kuuluu kaikille. On vaikeaa rajata jotain ammattiryhmää hyvinvoinnin edistämisen ulkopuolelle, etenkin kun puhutaan kohtaavaa työtä tekevästä toimijoista, ammattilaisista, jotka työssään tapaavat ihmisiä ja pyrkivät heitä auttamaan ja tukemaan. Tällaisessa työssä ehkäisevä työ on väistämättä läsnä tavalla tai toisella. Esimerkiksi mielenterveyteen ja päihteisiin liittyvät kysymykset eivät nouse esille vain tietyissä paikoissa, suljettujen seinien sisällä, valittujen ammattilaisten kanssa, vaan ne voivat tulla puheeksi koulussa, valmentajan kanssa tai kesäleirillä. Tämän vuoksi on tärkeää pyrkiä siihen, että yhteisöpedagogeilla on riittävä osaaminen ehkäisevästä päihdetyöstä, riippumatta siitä mihin opinnoissaan suuntautuu tai mikä tulevaisuuden työtehtävä onkaan. Tämä olisi toki hyvä huomioida myös muilla aloilla. Esimerkiksi kirjastojen muuttuessa yhä enemmän monitoimitaloiksi, joissa nuoret viettävät aikaansa, ei ole lainkaan kaukaa haettu ajatus, että kirjastohenkilökunnalla olisi jonkinasteiset valmiudet tehdä ehkäisevää työtä. Ehkäisevän päihdetyön toimintaohjelma (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 16) toteaa ehkäisevän päihdetyön edellyttävän sosiaali-, terveys-, sivistys-, nuoriso- ja vapaa-aikatoimen, työpaikkojen sekä valvontaviranomaisen, järjestöjen ja elinkeinotoimijoiden työn yhteensovittamista.

Ehkäisevän työn toimijoiden kirjo on suuri, mikä on samalla työn erityinen vahvuus, sillä sen avulla voidaan pyrkiä vaikuttavampaan ja pitkäjänteisempään työhön. Suuren toimijajoukon myötä on väistämättä myös eri tapoja toteuttaa työtä ja kantaa oma osuutensa. Hyvänä lähtökohtana on se, että ei tarvitse olla titteliltään ehkäisevä päihdetyöntekijä tehdäkseen ehkäisevää päihdetyötä. Kaikkien ei tarvitse kyetä vastaamaan kattavasti kaikkiin päihteisiin liittyviin kysymyksiin tai olla valmiita vetämään ehkäisevän päihdetyön teemaviikkoa nuorille. On selvää, että esimerkiksi käsityökerhon ohjaaja ei tarvitse samaa tietotaitoa kuin ehkäisevän päihdetyön suunnittelija. Oheinen kuvio (kuva 1) tuo esille ehkäisevän työn kolme osaamistasoa. (Normann ym. 2015, 27.)



**KUVA 1:** Nuorisoolan ehkäisevässä päihdetyössä tarvittavan osaamisen tasot (Normann ym. 2015, 27).

Kuvatut osaamistasot tuovat eri aloilla toimiville ammattilaisille helpotuksen siihen, että ei tarvitse tietää kaikkea voidakseen edistää hyvinvointia ja tehdä ehkäisevää päihdetyötä. Osaamistasolla 1 olennaisia ovat kohtaamisen ja kasvun tukemisen taidot, ei niinkään ehkäisevän päihdetyön sisältöjen tuntemus. Toisaalta kuva myös poistaa mahdollisuuden todeta, että ”ehkäisevä päihdetyö ei kuulu minulle”, sillä jokaisen nuoria työssään kohtaavan ammattilaisen tulee periaatteessa yltää ensimmäiselle tasolle ja kyetä tarvittaessa reagoimaan esiin tuleviin päihdeilmiöihin. Kerholvetäjän eteen voi tulla tilanne, jossa vanhempien päihteiden käyttö painaa kerholaisen mieltä, opettaja voi olla tilanteessa, jossa nuoret haluavat keskustella päihteistä, tai valmentaja kohdata nuoren, jolla on ongelmia päihteiden kanssa. Näissä tilanteissa vastuuta ehkäisevästä päihdetyöstä ja asiasta keskustelemisesta ei voi ohittaa tai siirtää jollekin toiselle. Varsinaista ongelmaa ei aina tarvitse osata ratkaista, mutta siitä on uskallettava puhua ja osattava ohjata nuorta oikeaan suuntaan.

Mikä sitten tulisi olla yhteisöpedagogin osaamisen taso? Se, miten paljon ehkäisevän päihdetyön kysymykset yhteisöpedagogin työnkuvassa näkyvät, riippuu tehtävästä ja epäilemättä myös vaihtelee yksittäisen työnkuvan sisällä ajanjaksoittain. Lähtökohtaisesti yhteisöpedagogit toimivat aloilla, joissa työskennellään pitkäjänteisesti ryhmien kanssa, suunnitellaan työn toteutustapoja ja tehdään kasvatustyötä eri teemojen äärellä. Jos ajatellaan nuorten parissa tehtävää työtä, on yhteisöpedagogin tehtävä ottaa päihdeet puheeksi työn eri vaiheissa ja jatkuvasti edistää nuorten hyvinvointia. Näin ollen voidaan todeta, että yhteisöpedagogilta vaadittava osaamistaso ehkäisevän päihdetyön suhteen on kuvattua tasoa kaksi tai kolme, riippuen työtehtävistä. Toisella tasolla tarvitaan valmiuksia puhua päihdeistä ja tuottaa eettisesti kestävää, asenteita muokkaavaa päihdekasvatusta, jossa on taustalla vahva tietoperusta. Tämän tason osaaminen kuuluu esimerkiksi nuorisotyöntekijän tehtävään. Kolmannen tason osaamissisällöt korostuvat työssä, jossa ehkäisevä päihdetyö on keskeisessä roolissa ja siihen on mahdollisuus keskittyä enemmän. Työssä on silloin mahdollisuus myös esimerkiksi tukea muiden ammattilaisten osaamisen lisäämistä ja kehittää ehkäisevää päihdetyötä oman toimialan kannalta parempaan suuntaan. Lähtökohtaisesti yhteisöpedagogin opinnot tarjoavat jo itsessään valmiuden toimia tasolla kaksi.

## LAADUKKAASTI MUTUA VÄLTÄEN

Ehkäisevää päihdetyötä voidaan tehdä myös huonosti. Se voi olla hyvistä tarkoituspäristään huolimatta epäeettistä, väärälle kohderyhmälle suunnattua tai vääränlaisilla menetelmillä tehtyä, ja näin ollen lähtökohtaisesti myös toimimatonta. Ja vaikka ehkäisevää päihdetyötä tehdään suurelta osin keskustellen ja yhdessä nuorten kanssa, ei päihdekasvattaja voi olla pelkkä seuranpitäjä ja juttukaveri, vaan laadukkaana ehkäisevän päihdetyön taustalla on aina jokin suunnitelma ja perusteltu ajatus, joiden varaan se on rakennettu. Aivan kuten kaikessa yhteisöpedagogin tekemässä työssä.

Ehkäisevän päihdetyön laatutähti (Soikkeli & Warsell 2013) on toimiva työkalu laadun varmistamisessa työn eri vaiheissa. Laatutähti nostaa esiin laadukkaana toteutuksen kannalta olennaisia tekijöitä ja auttaa huolehtimaan siitä, että nämä tekijät ovat keskenään tasapainossa. Laatutähti toimii tukena myös muussa kuin vain ehkäisevässä päihdetyössä.

Yksi työn laatua vahvistava tekijä on tietoperusta. Pelkkä aavistus ei ole riittävä pohja päihdekasvatukselle, vaan tarvitaan tietoa ja hyviksi todettuja käytäntöjä. Tietoperusta tarjoaa työntekijälle perspektiiviä lähestyä asiaa laajemminkin kuin vain oman tai kohderyhmän nuorten näkökulmien kautta. Yhteisöpedagogin opinnot tarjoavat hyvän pohjan tietoperustalle, mutta lisäksi on tärkeää päivittää omaa tietoperustaansa jatkuvasti lukemalla, kouluttautumalla, verkostoitumalla ja keskustelemalla oman alan ajankohtaisista asioista. Kaikesta ei voi – tai tarvitsekaan – tietää kaikkea, mutta ei myöskään kannata aina luottaa siihen, että se mikä kerran on toiminut, toimisi aina tai että omat taidot ovat riittävät. (Vuohelainen 2015.) Osaava päihdekasvattaja on valmis tuuletamaan ja haastamaan oman tapansa ajatella asioista.

Onnistuneen toteutuksen takana on yleensä hyvä suunnitelma. Kun mukana olevilla työntekijöillä on selkeä käsitys siitä, kuka tekee, milloin, missä, miksi ja millä tavalla, tulee työstä selkeää ja johdonmukaista. Hyvä suunnitelma auttaa pääsemään tavoitteisiin, jotka on niin ikään tärkeää määritellä selkeästi jo alkuvaiheessa.



Arviointi on myös yksi osatekijä laadukkaassa ehkäisevässä päihdetyössä. Se auttaa tunnistamaan toimivat toimintamallit ja paikallistamaan virheet ja tukee myös tulevan toiminnan suunnittelua, kun osataan välttää samoja sudenkuoppia ja toisaalta hyödyntää onnistumisia. Arviointia tulee tehdä pitkin työn toteutusta, sillä pelkästään toteutuksen loppuvaiheessa suoritettu arviointi ei auta kuin toteamaan, onnistuttiinko vai ei ja missä kenties menttiin pieleen. Mikäli arviointia tehdään pitkin työn toteutusta, se mahdollistaa korjausliikkeet ja auttaa saamaan työn onnistuneesti päätökseen. (Normann ym. 2015, 25.) Arviointia voidaan tehdä monin eri tavoin, ja arvioinnin laajuus on hyvä suhteuttaa arvioinnin kohteeseen. Monesti on riittävää se, että pysähdytään toimijoiden kesken arvioimaan työn etenemistä ja lopputulosta, ja kysytään mahdollisuuksien mukaan työn kohderyhmältä heidän ajatuksiaan ja kehittämisehdotuksia. Voidaan hyödyntää kyselylomakkeita, haastatteluita tai keskusteluita riippuen siitä, mitä halutaan arvioida. Hyvä on kuitenkin kirjata ylös ja raportoida arvioinnin tuloksia, jotta niitä voidaan hyödyntää jatkossakin. Suuremmissa projekteissa voidaan käyttää ulkopuolista arvioijaa tai tehdä esimerkiksi vertaisarviointia jonkin samankaltaisen toimijan kanssa. Olennaista on kuitenkin kiinnittää huomiota siihen, mitä halutaan arvioida ja vastaavatko asetetut arviointikysymykset toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin. Jos esimerkiksi tavoitteena on ollut lisätä nuorten tietämystä päihteisiin liittyen, ei arvioinnissa ole järkevää selvittää, miten nuorten päihdeasenteita on saatu muutettua. (Soikkeli & Warsell 2013, 13–14.)

Tärkeä osa laatua on työn tekeminen eettisesti kestävällä tavalla. Tähän yhteisöpedagogin opinnot tarjoavat hyvän pohjan, sillä Humanistisen ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksen lähtökohtana on humanistinen ihmiskäsitys ja inhimillisen työn arvostaminen (Humanistisen ammattikorkeakoulun opinto-opas 2015–2016, 12), jotka ovat keskeisiä taitoja eettisyyttä pohtiessa. Ehkäisevässä päihdetyössä olennainen on niin sanottu vahingoittamattomuuden periaate, jonka myötä kiinnitetään huomiota siihen, ettei työ vahingoita tai loukkaa ketään (Soikkeli & Warsell 2013, 19). Eettinen päihdekasvatus ei normita ihmisiä heidän päihdeasenteidensa tai päihteiden käyttönsä pohjalta. Se ei aseta määreitä hyvälle ja huonoille ihmisille tai leimaa jotain ihmisryhmiä muita huonommiksi. Eettisesti kestävä päihdekasvatus kunnioittaa niin kohderyhmää kuin kaikkia muitakin ihmisiä. Eettisyyden ulkopuolelle jää myös päihdekasvatus, jonka tarkoituksena on pelotella ja luoda päihteiden käytölle turhia uhkakuvia, jotka saattavat tuntua ahdistavilta tai aiheuttaa huolta esimerkiksi jonkun päihteitä käyttävän läheisen puolesta. Ehkäisevää päihdetyötä ei näin ollen voida tehdä keinolla millä hyvänsä. (Normeja purkavasta ehkäisevästä päihdetyöstä ks. esim. Rantala, Normann & Pohjonen 2015.)

## KASVATUSTYÖN YTIMESSÄ

Nuorten parissa tehtävä ehkäisevä työ on peruluonteeltaan kasvatustyötä. Nuoren ja ammattilaisen välisissä kohtaamisissa ammattilaisen on omaksuttava erilaisia rooleja, joista kasvattajan rooli on yksi tärkeimmistä. Ehkäisevässä työssä kasvatus näyttäytyy käytännössä tavoitteellisena nuorten hyvinvoinnin ja suotuisan kasvun tukemisena sekä elämänhallintaan ja taitoihin liittyvänä ohjauksena (Pylkkänen, Viitanen & Vuohelainen 2009). Kasvattajana toimiminen vaatii erityistä osaamista, jota koulutuksen avulla voidaan vahvistaa. Kasvatusammattilainen ei voi toimia vain pelkän musta tuntuu pedagogiikan varassa, vaan oman työn perustaksi on etsittävä niin teoreettista kuin käytännöllistäkin tukea koulutuksen ja työn tekemisen kautta.

Yhteisöpedagogien koulutuksessa yhtenä kompetenssialueena on *pedagoginen osaaminen*. Humanistisessa ammattikorkeakoulussa sillä viitataan kasvatuksen ja kehityksen lainalaisuuksien tuntemiseen sekä kykyyn soveltaa muun muassa nuorisotyössä käytettäviä, kohderyhmän tarpeiden mukaisia kasvatuksellisia toiminnanohjauksen ja organisoimisen menetelmiä. Lisäksi tähän osaamisalueeseen kuuluu oman pedagogisen osaamisen tiedostaminen ja arviointi. (Humanistisen ammattikorkeakoulun opinto-opas 2015–2016, 12–13.)

Ehkäisevässä päihdetyössä ja muissa ehkäisevän työn osa-alueissa kasvua tukevien menetelmien hallinta auttaa käytännön työssä. Vähintään yhtä tärkeää on osata reflektoida omaa työtä ja työn tekemisen tapaa sekä edelleen kehittää eri toimintaympäristöihin ja erilaisille kohderyhmille soveltuvia toimintamuotoja. Avoin ja dialoginen vuorovaikutus nuorten kanssa on kasvatustyön perusta ja ydin. Esimerkiksi perinteisen päihde- ja muun terveystiedotuksellisen lähestymistavan käyttö ehkäisevässä työssä ei pelkästään riitä silloin, jos halutaan tehdä päihdekasvatustyötä. Kasvatuksellinen ote vaatii työntekijältä ymmärrystä erilaisten pedagogisten ratkaisujen vaikutuksista. (Normann ym. 2015, 19.)

Sen, mitä ammattikasvattaja tekee, tulee tukea nuorten monipuolista ymmärrystä erilaisista ilmiöistä, antaa mahdollisuuksia nuorten omien näkemysten ja kokemusten esiintuomiselle ja käsittelemiselle sekä tarjota uusia näkökulmia nuorten oman toiminnan ja elämän valintojen tueksi. Lähtökohtana on, että (päihde)kasvattaja ei vain esitä, miten asiat ovat (esim. päihdeiden terveystaikutukset), vaan ohjaa nuorta laajemmin huomioimaan omaan hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ja tekemään omia johtopäätöksiä yhteisen keskustelun kautta. (Ks. esim. Tapio 2016.)

Kasvatustyön tulisi olla aina tietoista, tavoitteellista ja perusteltua toimintaa. Valittu pedagoginen lähestymistapa vaikuttaa suoraan siihen, millä tavoin nuori käsittelee saamaansa uutta tietoa ja kokee osallisuutta kasvatustilanteessa. **Kaarina Määttä** ja **Satu Uusiautti** (2012) ruotivat artikkelissa ”Pedagoginen auktoriteetti vai pedagoginen rakkaus – yhdessä vai vastakkain?” opettajan ja oppilaan välistä suhdetta ja sitä, millaista on hyvä opetus. He päätyvät toteamaan, että hyvä opetus edellyttää muun muassa elävää vuorovaikutusta ja kykyä asettua vuorovaikutussuhteeseen oppilaiden ja koululaitosta laajemmän toimintaympäristön kanssa (mt., 32). Tämä pätee myös päihdekasvatukseen riippumatta siitä, tapahtuuko pedagoginen kohtaaminen oppilaitoksessa vai muussa toimintaympäristössä. Pedagoginen lähestymistapa voi olla joko myönteistä oppimisilmiötä rakentava tai sitä heikentävä. Pedagogisesti tahdikas päihdekasvattaja on asiansa tunteva, mutta hän osaa myös kohdata nuoret tilanteen vaatimalla tavalla joustavasti (pedagogisesta tahdikkaudesta ks. mt. 29–31). Päihdekasvatuksen tavoitteita ei siis aseteta ylhäältä alaspäin, vaan yhdessä nuorten kanssa.

Pedagogista osaamista on muun muassa se, että löytää kulloisellekin nuorelle tai nuorten ryhmälle sopivat toimintamuodot tai menetelmät ja toisaalta osaa tarttua kasvatuksellisesti myös spontaanisti ilmaantuviin arkisiin tilanteisiin ja keskusteluihin, joihin vaikkapa päihde- tai jaksaminen liittyvät. Tämä edellyttää herkkyyttä huomata otollisia tilanteita erilaisissa kohtauksissa nuorten kanssa ja valmiutta ottaa haastaviakin teemoja puheeksi tarttumalla nuorilta itseltään tuleviin, joskus piilosiinkin syötteisiin. (Vrt. Tapio 2016.)

Ehkäisevän työn ammattilaisen kasvatukselliset lähestymistavat – pedagogiikka – pohjautuvat hänen ammatilliseen identiteettiinsä, koulutustaastaansa, henkilökohtaisiin vahvuuksiin, tietoihin ja taitoihin. Näiden lisäksi pedagogiikkaan vaikuttavat ammattilaisen omat valinnat kussakin kasvatustilanteessa: se, millaisen roolin ammattilainen ottaa (tai saa) suhteessa nuoriin, missä määrin nuorilla on mahdollisuus vaikuttaa tilanteen kulkuun ja sisältöön, sekä millaisessa toimintaympäristössä kasvatustilanne toteutuu. (Tapio 2016.) Esimerkiksi päihdekasvatus voi olla hyvinkin erilaista koulussa, sosiaalisessa mediassa tai urheiluseurassa. Yhteisöpedagogin ehkäisevän työn osaamista on myös erilaisten toimintaympäristöjen haltuun ottaminen kasvatuksellisesta näkökulmasta.

Kasvatustyö on aina vaikuttamistyötä, jolloin sitä voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, millainen pedagogiikka on vaikuttavinta ja mitä se tarkoittaa kasvattajan toiminnan kannalta. Päihdekasvatuksessa vaikuttavuus tarkoittaa sitä, missä määrin päihdekasvatuksen avulla on voitu vaikuttaa nuoren päihteitä koskeviin tietoihin, asenteisiin ja käyttäytymiseen siten, että nuori pystyy luomaan suhteen päihteisiin oman hyvän elämänsä kannalta rakentavalla tavalla. Päihdekasvatuksella tavoitellaan siis laajasti ottaen nuoren hyvää ja päihteetöntä elämää. Vaikuttavuus on aina suhteessa myös kulloisenkin päihdekasvatustilanteen suppeampiin tavoitteisiin. Tavoite voi olla esimerkiksi se, että nuoren päihdetietämys monipuolistuu tai että nuori oppii kriittistä medialukutaitoa suhteessa alkoholimainontaan. Nämä ovat välittömiä vaikutuksia, joita voidaan mitata. Pitkäaikaiset, esimerkiksi päihteidenkäyttöön liittyvät vaikutukset ovat vaikeasti mitattavissa, ja on myös hankala todentaa, mistä muutos yksilön toiminnassa johtuu. Pääasiassa päihdekäyttämiseen ei voida vaikuttaa pelkästään yksittäisten päihdekasvatuksellisten toimien kautta, vaan muutos vaatii toistuvia viestejä, rakenteellisten seikkojen huomiointia esimerkiksi päihteiden saatavuuden osalta sekä yhteistyötä ehkäisevän päihdetyön toimijoiden kesken (ks. esim. Soikkeli ym. 2011, 19–20).

Päihdekasvatuksen osalta on kuitenkin todettu, että vaikuttavimpia ovat sellaiset menetelmät tai päihdekasvatusohjelmat, jotka ovat vuorovaikutteisia, yleisten elämäntaitojen vahvistumista tukevia sekä kestoaltaan pitkiä ja intensiivisiä. Lisäksi vaikuttavuutta parantaa se, että nuoret on otettu mukaan päihdekasvatustyön suunnitteluun ja toteuttamiseen ja menetelmät on kohdennettu juuri kyseessä olevalle nuorten ryhmälle. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015.)

Yhteisöpedagogien koulutus antaa osaltaan hyviä eväitä edellä kuvatun kaltaisen, riittävän kasvatusosaamisen rakentamiseen ehkäisevässä työssä. Yhteisöpedagogikoulutuksessa painottuvat erityisesti ryhmien ja yhteisöjen parissa toimiminen sekä sellaiset menetelmät, joilla voidaan vaikuttaa ryhmien toimintaan tai hyödyntää ryhmää kasvatuksellisiin tavoitteisiin pääsemisessä.

## RYHMÄ-, YHTEISÖ- JA YHTEISKUNTAOSAAMISEN ÄÄRELLÄ

Ehkäisevä työ ei keskity vain jollakin tavalla huolta herättävien yksilöiden tai ryhmien auttamiseen ja lisäongelmien ehkäisemiseen, vaan sillä pyritään tukemaan yhtä lailla kaikkien lasten ja nuorten hyvinvointia (vrt. ehkäisevän työn käsitteeseen liittyvät pohdinnat, esim. Lundbom 2014, 8–10). Siitä syystä ehkäisevää työtä tehdään usein kokenaisten ikäryhmien tai koululuokkien parissa. Yhteisöpedagogin työnkuva saattaa

sisältää esimerkiksi päihde-, seksuaali-, elämäntaito- tai suvaitsevaisuuskasvatuksen toteuttamista koulussa tai avoimessa nuorisotoiminnassa, jolloin toimitaan luontevasti ryhmien parissa. Toisaalta oppilaitoksissa yhteisöpedagogin tehtävänä voi olla myös koko koulu yhteisön hyvinvoinnin parantaminen ja osallisuutta edistävän toimintakulttuurin tukeminen, jotka molemmat ovat sosiaalisia ongelmia ehkäisevää ja kokonaisvaltaista hyvinvointia edistävää työtä parhaimmillaan. Elokuussa 2016 voimaan tulleissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 26) on määritelty tavoitteeksi luoda kouluun oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa edistävää toimintakulttuuria, ja samansuuntainen tavoite on asetettu myös lukioihin (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 15). Aiempaa osallistavampien käytäntöjen luomisessa oppilaitoksiin yhteisöpedagogeilla on varmasti paljon annettavaa, niin päihdekasvatuksen kuin vaikkapa mielen hyvinvoinnin tukemisenkin osalta.

Ehkäisevä työ ryhmien ja yhteisöjen parissa on muun muassa keskustelujen herättämistä, yhteisten pohdintojen fasilitointia ja sparraamista sekä nuorten kannustamista pitämään huolta niin itsestään kuin kavereistakin. Yhteisöpedagogeilla tulee olla taitoa saada nuorten ryhmä oppimaan myös toisiltaan tai muulla tavoin yhdessä oivaltamaan, millä tavalla nuori voi itse vaikuttaa myönteisesti oman elämänsä kulkuun. Esimerkiksi hyvää mielenterveyttä ylläpitäviä taitoja, tunne- ja ongelmaratkaisutaitoja voi harjoitella porukalla. Sitä kautta nuori huomaa, ettei ole yksin mieltä askarruttavien kysymysten kanssa. (Ks. mielen hyvinvoinnin edistämisestä Laamo 2013, 127 ja Erkko, Hannukkala & Pruuki 2013, 137.)

Päihdekasvatustyössä nuorten ryhmien parissa on myös huomioitava päihteidenkäytön sosiaalinen ulottuvuus ja merkitykset. Nuoret käyttävät päihteitä pääasiassa yhdessä kavereiden kanssa, ja jos tähän halutaan vaikuttaa, on ymmärrettävä, millä tavoin yhdessäolo ja päihteidenkäyttö nuorten elämässä yhdistyvät ja miksi. Tätä teemaa on väitöskirjassaan selvitelty **Antti Maunu** (2014), joka perehtyi suomalaisten nuorten aikuisten biletyskulttuuriin ja yhteisöllisyyden merkitykseen siinä. Maunu (mt., 4) päätyi siihen, että yhdessä juhliminen täyttää sellaista tyhjiötä, jonka arkinen kanssakäyminen nuoriin jättää. Tavallisessa arjessa ei välttämättä synny sellaista yhteisöllisyyttä, jota nuoret aikuiset kaipaavat, joten sitä haetaan yökerhoista alkoholin toimiessa sosiaalisuuden voiteluaineena. Yhteisöpedagogeille tämä näyttäytyy haasteena tarjota nuorille ja myös nuorille aikuisille mahdollisuuksia sellaiseen nuoria kiinnostavaan yhteisöllisyyteen, jossa päihteidenkäyttö ei ole mukana.

Tunnetaitojen merkitys on viime aikoina ymmärretty ja tunnustettu nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämisessä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mielenterveys- ja tunnetaitojen opettamiselle on annettu entistä enemmän sijaa aina alaluokilta yläluokille asti<sup>1</sup>. Myös yhteisöpedagogin on hyvä olla selvillä voimavarakeskeisen lähestymistavan perusteista ja osata vahvistaa nuorten tunnetaitoja. Nuorten olemassa olevien voimavarojen ja vahvuuksien tukeminen on perustyötä, joka kuuluu yhteisöpedagogin työhön kaikissa toimintaympäristöissä.

Yhteisöpedagogi tarvitsee lisäksi *yhteiskunnallista osaamista*, joka tarkoittaa muun muassa ymmärrystä nuorten hyvinvointiin vaikuttavista yhteiskunnallisista rakenteista ja taitoa tehdä nuorten elinolojen parantamiseen tähtäväää vaikuttamistyötä. Vaikuttamistyötä voi tehdä esimerkiksi erilaisia nuoria osallistavia ja nuorten äänen esiin tuovia kampanjoita tai tempauksia järjestämällä. Tällä tavalla yhteisöpedagogi vahvistaa

nuorten toimijuutta heitä itseään koskeissa asioissa. Ehkäisevän päihdetyön saralla tämä voi tarkoittaa sitä, että nuoria tuetaan ottamaan osaa päihteitä koskevaan julkiseen keskusteluun heille ominaisella tavalla ja siten antamaan oman panoksensa tämänhetkisen suomalaisen päihdekulttuurin luomiseen. Tässäkin asiassa ammattilaisten, kuten yhteisöpedagogien, rooli on mahdollistaa ja luoda puitteita sille, että nuoret itse voivat luoda omaa tulevaisuuttaan ja laventaa näkemyksiään maailmasta ja ilmiöistä.

## HYVINVOINTIA OSALLISUUDEN KAUTTA

Yhteisöpedagogien työskentely nuorten parissa on hyvinvoinnin edistämistä. Samalla ehkäistään toki myös monia sosiaalisia ongelmia ja pahoinvointia, kun esimerkiksi huolehditaan siitä, ettei kukaan jää yksin, kaikille löytyy mielekästä tekemistä ja jokaisella on mahdollisuus ilmaista itseään kullekin luontevalla tavalla. Yhteisöpedagogit tarvitsevatkin ennen kaikkea nuorten osallisuuden edistämisen taitoa – kykyä luoda puitteita sille, että nuoret haluavat, osaavat ja pystyvät vaikuttamaan omaa elämäänsä koskeviin asioihin sekä tulevaisuuteensa. Ehkäisevän päihdetyön ja mielen hyvinvoinnin edistämisen kentillä yhteisöpedagogi toimii aina osana laajaa nuorten hyvinvointia tukevien ammattilaisten verkostoa, josta kaikille löytyy oma paikka osana nuorten palveluja ja kohtaamisia. Nuorten toimijuutta ja osallisuutta vahvistava työote on ehkäisevän työn ja yhteisöpedagogien osaamisen ydintä. Valmiiden vastausten antamisen aika onkin auttamatta ohi. Sen sijaan on pyrittävä kohti avointa ja moninäkökulmaista keskustelua ja toimintakulttuuria, jossa nuorilla itsellään on valta ja vastuu ohjata oman elämänsä kulkua. Yhteisöpedagogin tulee siis työskennellä hyvän elämän puolesta, hyvän kautta.

## VIITTEET

- 1 Ks. Ylen uutisointi aiheesta: [http://yle.fi/uutiset/miksei\\_meille\\_koulu\\_opettanut\\_tata\\_nykylapset\\_oppivat\\_tunnistamaan\\_milta\\_toisesta\\_tuntuu/8751001](http://yle.fi/uutiset/miksei_meille_koulu_opettanut_tata_nykylapset_oppivat_tunnistamaan_milta_toisesta_tuntuu/8751001)

## LÄHTEET

Erkko, Anna & Hannukkala, Marjo & Pruuki, Tomi (2013) Nuoren voimavaroja lisätään mielen-terveystaitoja vahvistamalla. Teoksessa Mari Tapio & Tarja Kuula (toim.) *Selkenevää, myötätuulta. Ehkäisevä päihde- ja mielenterveystyö nuorisosalalla*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja C. Oppimateriaaleja 37. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 132–143.

*Humanistisen ammattikorkeakoulun opinto-opas 2015–2016*. <http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/08/Humak-opinto-opas-2015-2016.pdf> (viitattu 16.2.2016).

Laamo, Marjo (2013) Friends-ohjelma nuorten mielen hyvinvoinnin tukena. Teoksessa Mari Tapio & Tarja Kuula (toim.) *Selkenevää, myötätuulta. Ehkäisevä päihde- ja mielenterveystyö nuorisosalalla*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja C. Oppimateriaaleja 37. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 122–131.

Laki ehkäisevän päihdetyön järjestämisestä 24.4.2015/523.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet 2015:48. Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf) (viitattu 4.4.2016).

Lundbom, Pia (2014) Ehkäisevä työ käsitteenä ja toimintana. Teoksessa Sanna Pylkkänen & Reijo Viitanen (toim.) *Ehkäisevä työ pedagogisesti*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja F Katsauksia ja aineistoja 30. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 8-14. <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/03/Humak-ehkaiseva-tyo-pedagogisesti.pdf> (viitattu 22.3.2016).

Maunu, Antti (2014) *Yöllä yhdessä. Yökerhot, biletys ja suomalainen sosiaalisuus*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/135778/yolla-yhd.pdf?sequence=1> (viitattu 22.3.2016).

Määttä, Kaarina & Uusiatti, Satu (2012) Pedagoginen auktoriteetti ja pedagoginen rakkaus – Yhdessä vai vastakkain? *International Journal of Whole Schooling* 8(1), 21–39. [http://www.wholeschooling.net/Journal\\_of\\_Whole\\_Schooling/IJWSIndex.html](http://www.wholeschooling.net/Journal_of_Whole_Schooling/IJWSIndex.html) (viitattu 3.6.2016).

Normann, Maria & Odell, Heidi & Tapio, Mari & Vuohelainen, Elsi (2015) Nuorisoalan ehkäisevä päihdetyö. *Hyppää kyytiin!* Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja B. Projektiraportit ja selvitykset 84. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (2015) Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (viitattu 4.4.2016).

Pylkkänen, Sanna & Viitanen, Reijo & Vuohelainen, Elsi (2009) *Mitä on nuorisoalan ehkäisevä päihdetyö? Laadukkaan päihdekasvatuksen tukimateriaali*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja C. Oppimateriaaleja. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Rantala, Karin & Normann, Maria & Pohjonen, Petra (2015) Bryt normer i rusmedelsförebyggande arbete! *Replik* 1/2015, 16–17. [https://issuu.com/replik/docs/replik\\_1-2015](https://issuu.com/replik/docs/replik_1-2015) (viitattu 28.4.2016).

Soikkeli, Markku & Salasuo, Mikko & Puuronen, Anne & Piispa, Matti (2011) *Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalituksesta saa selvää*. Nuorisotutkimusverkoston /Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 85. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/se\\_toimii\\_sittenkin.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/se_toimii_sittenkin.pdf)

Soikkeli, Markku & Warsell, Leena (toim.) (2013) *Laatutähteä kiertämässä. Ehkäisevän päihdetyön laatukäsikirja*. Kide 21. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Sosiaali- ja terveysministeriö (2002) *Päihdepalvelujen laatusuosituks*. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2002:3. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Sosiaali- ja terveysministeriö (2015) *Ehkäisevän päihdetyön toimintaohjelma. Alkoholi-, huume- ja rahapelihaittojen sekä tupakoinnin vähentäminen*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2015:19. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Tapio, Mari (2016) Päihdekasvatuksen pedagogiikka oppilaitoksessa – harkittua mutta luovaa. *Kasvatus* 47 (1), 60–65.

Tapio, Mari & Kuula, Tarja (toim.) (2013) *Selkenevää, myötätuulta. Ehkäisevä päihde- ja mielenterveystyö nuorisoalalla*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja C. Oppimateriaaleja 37. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. [https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014//humak\\_selkenevaa\\_myoatatuulta\\_verkko2\\_2.pdf](https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014//humak_selkenevaa_myoatatuulta_verkko2_2.pdf) (viitattu 22.3.2016).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2009) *Ehkäisevä mielenterveystyö kunnissa*. Aineistoa suunnittelun tueksi. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/79889/bdea673d-8cof-45f5-90ed-41463001ad7e.pdf?sequence=1> (viitattu 29.4.2016).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2015) *Vaikuttaako päihdevalistus?* <https://www.thl.fi/fi/web/alkoholi-tupakka-ja-riippuvuudet/ehkaiseva-paihde-tyo/paihdekasvatus-ja-valistus/vaikuttaako-paihdevalistus-> (viitattu 17.2.2016).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2016) *Ehkäisevä päihdetyö*. <https://www.thl.fi/fi/web/alkoholi-tupakka-ja-riippuvuudet/ehkaiseva-paihde-tyo> (viitattu 25.4.2016).

Vuohelainen, Elsi (2015) Laadukas ehkäisevä päihdetyö pohjautuu tietoon. *Tiimi* 4/2015, 6–9.

ANU GRETSCHEL

# NUORISOTYÖN TARPEELLISUUTTA KUNTAPÄÄTTÄJILLE PERUSTELEMASSA: EHDOTUS ARVIOINNIN MENETELMÄPAKETIKSI

Nuorisotyön palvelujen monipuolisuudessa on suuria eroja kuntien kesken, todettiin syksyllä 2016 kokoontuneilla Lounais-Suomen nuorisotyön päivillä. Aiemmin luultiin, että erot ovat selitettävissä kuntien koolla. Uusimman tiedon mukaan suurimmat erot löytyvät kuitenkin asukasmäärältään samankokoisten kuntien väliltä (Häggman 2016; Lounais-Suomen Aluehallintovirasto 2016; Suomen nuorisotyön tilastot). Erilaisissa keskusteluissa päivien aikana tuli esille, että osittain erot kuntien välillä juontavat nuorisotyötä tekevien ja johtavien henkilöiden taitoon perustella työnsä tarpeellisuutta. Osallistujat kertoivat, kuinka perusteluja etsitään koko ajan ja välillä myös jo kertaalleen menetetyt palvelut onnistutaan *perustelevaan takaisin*.

Perusteleminen on toimintana ymmärrettävissä tiedon lisäämisenä päätöksenteon pohjaksi. Tähän liittyy myös tämän artikkelin näkökulma: tarkoitus on pohtia, millaisia asioita on oleellista tuoda esiin, kun kuntatasolla valmistellaan avoimeen nuorisotyöhön liittyviä päätöksiä. Toisaalta tärkeää on samalla miettiä, miten kyseiset asiat saadaan arjen keskellä tiivistettyä näkyviksi. Nämä näkökulmat liittyvät vahvasti myös yhteisöpedagogikoulutuksen kehittämistarpeisiin liittyen talouteen ja hallintoon (ks. Väisänen & Määttä 2015, 33).

Artikkeli myötäilee Chelimskyn ajatuksia arvioinnin toteuttamisesta niin, että se palvelee useita päämääriä. Tilivelvollisuuden näkökulmasta on tärkeää arvioida nuorisotyön onnistumista suhteessa sille asetettuihin tavoitteisiin. Samaan aikaan on kehittämisen kannalta tärkeää pystyä todentamaan, mikä palveluissa toimii, ja toisaalta, mikä ei ja miksi (ks. Chelimsky 1997a,b; Cooper 2012). Usein ajatellaan, että nuorisotyön ja talouden kielet ovat liian erilaisia, jotta yhdellä samalla arvioinnilla voitaisiin täyttää monia päämääriä: todentaa, onko resurssien käyttö tehokasta, ja samaan aikaan palvella nuorisotyön pysymistä kiinni ajassa ja nuorten maailmassa. Viimeaikaisissa tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että nuorisotyö voi myös tilivelvollisuusnäkökulmasta kehittyä kertomaan työstään tavalla, joka ymmärretään ja hyväksytään myös toimialan ulkopuolella. Toisaalta on tärkeää muokata arvioinnissa käytettävät välineet suuntaan, joissa arvioinnin lähtökohtana on nuorisotyön ymmärtäminen omassa kontekstissaan (ks. Gretschel, Junttila-Vitikka & Puuronen 2016; Cooper & Gretschel, tulossa).

Tässä artikkelissa lähdetään liikkeelle vuosina 2013–2015 toteutetun *Nuorisotyön verkostomainen kehittäminen* -hankkeen tuloksista koskien avoimen nuorisotyön lähi- ja verkkopalvelujen arviointia. *Avoimilla* palveluilla tarkoitetaan kaikille nuorille suunnattuja palveluja, (englanniksi general youth work) vastakohtana tietyille nuorille *kohdennetuille* (targeted) palveluille. Toteutetussa arvioinnissa nuorten antamia, heidän käyttökokemuksensa perustuneita arvioita peilattiin nuorisotoimijoiden ja -päättäjien

arvioihin sekä erilaisissa suunnitelmissa esitettyihin tavoitteisiin ja kuvauksiin toteutuneesta toiminnasta. Yhdeksi suurimmista kehittämistarpeista nuorisotyön palveluissa osoittautui niiden saatavuus. (Ks. Gretschel 2016.)

Seuraavassa pureudutaan tarkemmin esille tulleisiin saatavuuden ongelmiin samalla pohtien, missä määrin ne ovat myös nuorten yhdenvertaisuuden kysymyksiä. Tämän jälkeen lisäämme tarkasteluun laadun ja palvelujen vaikutusten näkökulmaa ja koamme yhteen arviointi-instrumentin, jossa kaikki edellä mainitut näkökulmat ovat mukana.

## TULOSVERKKO- JA LÄHIPALVELUJEN ARVIOINNISTA: PALVELUT OVAT OSITTAIN VAIKEASTI SAAVUTETTAVISSA, MUTTA KÄYTETYISTÄ KÄVIJÄMÄÄRÄ-TUNNUSLUVUISTA TÄTÄ EI NÄHNYT

Edellä mainittiin arvioinnin osoittaneen puutteita avoimen nuorisotyön palvelujen saatavuudessa (ks. Gretschel 2016). Verkossa tarjoutuvien palvelujen osalta saatavuuden ongelmat liittyivät niin verkkoyhteyden riittävyteen kuin myös siihen, onko palvelu käytettävissä monipuolisesti eri laitteilla ja erilaisissa sosiaalisen median ympäristöissä, helposti löydettävissä, auki kun sitä tarvitaan, eri-ikäisille ja eri kielillä. Kasvokkain tarjoutuvissa nuorisotyön palveluissa ongelmat olivat samantyyppiset. Oliko palveluja tarjolla monipuolisesti eri puolilla kaupunkia ja erilaisissa ympäristöissä, ja millaisin kulkuyhteyksin?

Palvelujen saatavuudessa oli siis puutteita. Samaan aikaan palveluntarjoajat kamppailivat resurssien riittävyyden kanssa jo nykyisissä toimintaympäristöissä, varsinkin kun palvelut olivat usein jo täynnä. Toisaalta heiltä puuttuivat keinot perustella lisäresurssien tarvetta toiminnan laajentamiseksi ja sitä kautta saatavuuden helpottumiseksi.

Mitä taas tuli palvelujen kuvauksissa käytettyihin tunnuslukuihin, olivat raportoidut kävijä- ja kohtaamismäärät niin suuria, ettei niistä voinut lukea, miten vaikeaa nuoren saattoi olla päästä palvelun piiriin. Toisaalta lukuja ei myöskään voinut käyttää lisäresurssien tarpeen perusteluun. Tulosten myötä kehittyi ymmärrys siitä, millaisia tunnuslukuja ala tarvitsee, jotta niistä on todellista hyötyä. Niiden tulisi esimerkiksi näyttää, miten paljon saatavuutta voidaan olettaa syntyvän nykyisillä resursseilla ja mitä voidaan saada, kun resursseja tai niiden koordinoitua lisätään, jotta esimerkiksi tietynikäiset nuoret eivät jää palvelujen ulkopuolelle.

## KAIKEN LÄPÄISEVÄ YHDENVERTAISUUS

Palvelujen saatavuuden tarkastelu on tärkeää myös siksi, että kyse on nuorten oikeuksista saada palvelua. Nuorisotyön palvelut ovat jo lähtökohtaisesti olemassa siitä syystä, että yhteiskunnassa on koettu tietynikäisten tarvitsevan tietyn tyyppisiä omia palveluja. Ikä on yksi yhdenvertaisuusperuste (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014). Yhdenvertaisuutta ei rikota siinä mielessä, että nuorille tarjottaisiin huonompia palveluja kuin muille – huonoa palvelujen saatavuutta on myös muille ikäryhmille suunnatuissa palveluissa. Toisaalta asiaa voidaan tarkastella myös toisin. Nuorten välistä yhdenvertaisuutta lisätään palvelujen



hyvällä saatavuudella ja vieläpä niin, että yksittäisiä nuoria tai erilaisia nuorten ryhmiä tuetaan tarpeen mukaan palvelun saavuttamisessa, olivatpa esteet sosiaalisia, fyysisiä, taloudellisia tai maantieteellisiä. Nuoret sinänsä eivät ole yhtenäinen ryhmä, vaan heillä on erilaisia taustoja ja yksilöllisiä elämäntilanteita ja he asuvat erilaisissa paikoissa. Nämä kaikki seikat vaikuttavat heidän kykyynsä saavuttaa palveluita. Palvelujen ulkopuolelle jäävien suurempi huomiointi palvelujen arvioinnissa on jatkossa tärkeää.

## NUORISOTYÖN ARVIOINNIN UUDET HAASTEET TILIVELVOLLISUUDEN NÄKÖKULMASTA

Yksi tärkeä periaate arvioinnin kehittämisessä on kehittää valmiuksia arvioida nuorisotyön palveluista samoja piirteitä kuin myös muista kuntien peruspalveluiksi laskettavista palveluista arvioidaan. Tällöin *saatavuuden* lisäksi on tärkeää kiinnittää huomiota myös palvelujen *laatuun* ja *vaikuttavuuteen*. Peruspalvelujen tila -arvioinneissa palvelujen laadulla tarkoitetaan joko asiakkaan subjektiivista kokemusta palvelutapahtumasta tai palveluja koskevien suositusten täyttymisen mittaamista erilaisin laatuksiteerein. Kriteerit ovat kuitenkin monien palvelujen osalta kuntien itsensä määritettävissä, ja ne myös vaihtelevat kunnittain. Vaikuttavuudella taas tarkoitetaan palvelutilanteesta johdettavaa asiakkaassa tapahtunutta muutosta, esimerkiksi terveydentilan parantuminen tai oppiminen. (Ks. Valtiovarainministeriö 2014, 12, 55; 2016, 18.)<sup>1</sup> Nuorisopalvelujen osalta korostetaan oikeutetusti, ettei vaikuttavuuden mittaamiselle ole yksiselitteisiä mittareita, osittain sen yhteisöllisen ryhmätoimintaan perustuvan luonteen vuoksi (ks. Valtiovarainministeriö 2016, 42). Peruspalvelujen arvioinnissa käytetään yhä enemmän toistensa synonyymeina myös toiminnan *tuottavuuden* ja *tehokkuuden* käsitteitä, joskin monilla aloilla, kuten myös nuorisopalveluissa tätä näkökulmaa ei toistaiseksi ole pystytty mielekkäästi hyödyntämään (ks. Valtiovarainministeriö 2016, 41).

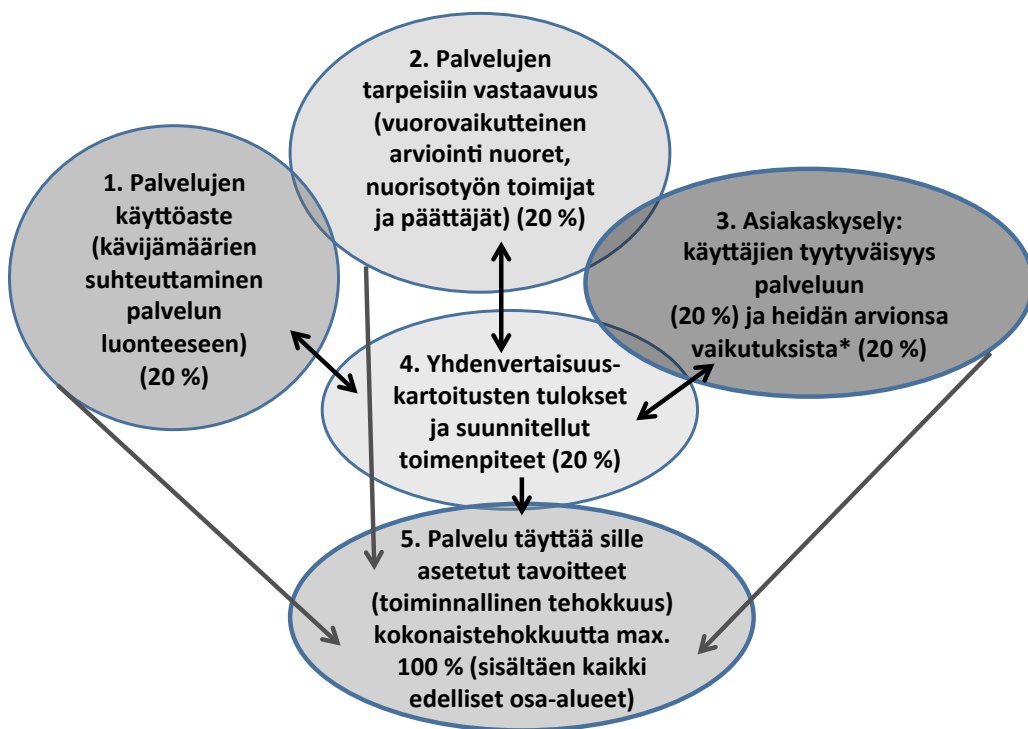
Muiden toimialojen peruspalveluarvioinneissa hyödynnetään muun muassa mainintoja asiakasmääristä tai asiakastyytyväisyyskyselyjen tuloksista tai todetaan palvelujen laatua turvattavan alalle sovitun laatuksiteeristön avulla (Valtiovarainministeriö 2014). Nuorisotyön arvioinnissa on tärkeää mahdollistaa mahdollisimman monen asiassa asiantuntemusta omaavan tahon (esimerkiksi nuoret, nuorisotyöntekijät, päättäjät ja nuorten vanhemmat) mukanaolo. Toisaalta kysymys on harkinnan käyttämisestä myös arvioinnin menetelmävalinnoissa. Millainen kuva nuorisotyöstä on vallitseva, jos työn perusteluina käytetään vain kävijä- tai kohtaamisten määriä? Entä kun kuvaa täydennetään asiakastyytyväisyyskyselyn tuloksin? Miten kuva muuttuu, jos nuorten, nuorisotyöntekijöiden ja päättäjien on mahdollista myös keskustella arvioinnin aikana keskenään? Olennaista on siis sekä *mitä asioita* palveluista tuodaan esille että toisaalta *miten eri tavoin* arviointidataa tulisi kerätä, jotta todellinen kuva nuorisotyön tilanteesta ja kentän tarpeista välittyisi päätöksentekijöille.

## EHDOTUS AVOIMEN NUORISOTYÖN ARVIOINTIMALLIKSI

Seuraavassa (ks. kuvio 1) esiteltävä avoimen nuorisotyön arviointimalli on rakennettu pohjautuen aiempien tutkimusten tuloksiin (Gretschel 2016; Gretschel ym. 2017) ja keskusteluihin mallin testaamisesta kiinnostuneiden nuorisotyötä toteuttavien tahojen kanssa. Mallin on täytettävä monia odotuksia. Ensinnäkin avoimen nuorisotyön

ominaispiirteiden tulisi päästä esille arvioinnin tuloksissa. Näitä ovat esimerkiksi palvelujen matalakynnyksisyys, nuorten luo kurottautuminen, kasvatuksellisen suhteen mahdollistuminen nuorten ja ohjaajien välille, osallisuus, yhdenvertaisuus ja esimerkiksi nuorten toimijuuden ja vaikutusmahdollisuuksien vahvistaminen niin palvelujen käyttäjänä kuin kehittäjänäkin.

Toisaalta palvelujen saatavuuden kannalta on tärkeää, että niitä tuottavat erilaiset tahot (kunnat, seurakunnat ja järjestöt) käyttäisivät samoja arviointivälineitä ja eri tahojen palveluja olisi aika ajoin mahdollista arvioida myös yhtä aikaa laajemman kuvan saamiseksi. Lisäksi tarvitaan monialaista ja monen tahon välistä yhteistyötä ja palvelujen koordinoitua niin nuorten harrastusmahdollisuuksien kuin kansalaistoiminnan yhdenvertaiseksi mahdollistumiseksi (ks. HE 111/2016 vp 57, 59–60). Kentältä tuleet viestit



**KUVIO 1:** Palvelun toiminnallista tehokkuutta osoittavan tunnusluvun sisältämät osa-alueet ovat palvelujen käyttöaste, palvelujen tarpeisiin vastaavuus, palvelun käyttäjien tyytyväisyys ja heidän kokemuksensa vaikutuksista sekä palvelujen yhdenvertaisuuskartoitusten toteuttaminen ja arvio niiden pohjalta suunniteltujen toimenpiteiden toteutumisesta. Yhdenvertaisuus- ja saatavuusnäkökulma huomioidaan sekä erikseen että jokaisessa osa-alueessa. Jokaisesta osa-alueesta voi maksimissaan saada 20 %. Toiminnallista tehokkuutta osoittava tunnusluku muodostetaan laskemalla yhteen jokaisesta osa-alueesta saatu tulos. Tehokkuudeltaan 100 % oleva palvelu on saanut maksimipisteet kaikilta laadun osa-alueilta.

\*Osa nuorisotyön vaikutuksista yksilön, ryhmän, yhteisön ja yhteiskunnan tasolla on todennettavissa vain laadullisiin menetelmiin pohjautuvien pitkittäistutkimuksin, ja näiden osalta raportointi tapahtuu erikseen.

vahvistavat, että halukkuutta yhteisten arviointivälineiden käyttöön ja palvelujen koordinointiin on, kunhan malli kokeilujen kautta räätälöidään yhdessä kaikille sopivaksi. Omat haasteensa menetelmien kehittelyyn tuo myös verkon huomiointi yhtenä tärkeänä avoimen nuorisotyön palvelujen tarjoutumisareenana. Aiempaan tutkimukseen perustuen näyttää siltä, että samat välineet sopivat niin kasvokkain kuin myös verkossa tarjottavien palvelujen arviointiin. Toki eri toimintaympäristöjen yhtäaikaista huomiointia asettaa myös haasteita. Jos kasvokkain palveluja on usein pidetty paikallisina, ovat verkkopalvelut usein kansallisia ja tulevaisuudessa yhä enemmän myös globaaleja. Huomioitava on myös, että esimerkiksi julkisten sähköisten palvelujen saavutettavuutta ei ohjata enää vain kansallisin ohjein vaan myös jo EU-direktiivein (Liikenne- ja viestintäministeriö 2014).

Edellä mainitut näkökulmat yhdistettynä peruspalvelujen arvioinnissa korostuviin saatavuuden, laadun, vaikuttavuuden ja toiminnallisen tehokkuuden todentamisen vaatimukseen on yhdistetty kuviossa 1 uudenlaiseksi kokonaisuudeksi, jolla avointa nuorisotyötä voisi jatkossa olla mielekästä arvioida. Malli painottaa yhdenvertaisuuskysymysten huomiointia nuorisotyön palvelujen arvioinnissa tarkoittaen sitä, että näkökulma huomioidaan sekä kaikissa arvioinnin osa-alueissa että myös erikseen. Seuraavassa käydään tarkemmin läpi jokainen ehdotettu arvioinnin osa-alue (ks. kuvio 1, numerot 1–4) sekä perehdytään neljästä osa-alueesta muodostettavaan tunnuslukuun, jolla on mahdollista kuvata palvelun toiminnallista tehokkuutta (ks. kuvio 1, numero 5).

## OSA-ALUE 1. KÄVIJÄMÄÄRÄT KORVAUTUVAT UUDELLA KÄSITTEELLÄ: PALVELUJEN KÄYTTÖASTE

Nuorisopalveluissa, kuten myös esimerkiksi liikuntapalveluissa, yleisin toiminnan kuvaamisessa käytetty tunnusluku on toiminnassa saavutettu kävijöiden tai kohtaamisten määrä. Uudessa arviointimallissa palvelun käyttäjien määrä suhteutetaan palvelun luonteeseen ja sen maksimissaan saavutettavissa olevaan määrään. Näin toimien saadaan näkyviin *palvelujen käyttöaste*. Massatapahtumissa ja itsepalveluun perustuvissa tietopalveluissa saavutetaan erilaisia kävijämääriä kuin vaikkapa yhteisölliseen toimintaan tähtäävässä nuorisotalotoiminnassa, vertaisohjaajien kouluttamisessa tai vaikkapa chatin ohjauspalvelussa, jossa vierailaan esimerkiksi yksi kerrallaan.

Nuorisotyön luonteeseen kuuluu pyrkimys saavuttaa palvelujen piiriin nuoria, jotka ovat palvelujen ulkopuolella ja jotka hyötyisivät mukanaolosta. Toisaalta yhdenvertaisuusnäkökulmasta osa nuorista tarvitsee tukea voidakseen saavuttaa palvelun, jolloin osa työntekijän ajasta menee palveluun liittyvien erilaisten kynnysten voittamiseen nuoren tai erilaisten nuorten ryhmien kanssa. Verrattuna muihin peruspalveluihin, samantyyppinen tunnusluku on käytössä kotihoidossa, jossa asiakkaiden määrä työntekijää kohti suhteutetaan asiakkaan tuen tarpeiden määrään. Nuorisotyössä erityisen paljon painoarvoa on nuoren välittömien tarpeiden lisäksi annettava myös sille, että työntekijöillä on aikaa paneutua nuorten asioihin niin, että hän voi tilanteesta riippuen toimia avainhenkilönä toivon välittämisessä nuorelle ja apuna uusien mahdollisuuksien avaamisessa. Toisaalta myös nuorten nuorisotyön avulla saavuttamat uudet erilaiset toimijan ja vaikuttajan roolit on hyvä raportoida näkyviin.

## OSA-ALUE 2. PALVELUJEN TARPEISIIN VASTAAVUUS JA KESKUSTELU KEHITTÄMISTARPEISTA

Nuorisotyön palvelujen haasteena on pysyä ajan tasalla suhteessa aikaan, nuoriin ja nuorten tapaan käyttää palveluja. Nuorisotyössä ei riitä, että palveluja arvioidaan vain *tehdäänkö asiat oikein* -näkökulmasta. Rinnalle tarvitaan mahdollisuuksia keskustella myös siitä, *tehdäänkö oikeita asioita*. Vuonna 2014 suoritettussa lähi- ja verkkopalvelujen arvioinnissa nuorille mahdollistettiin asioiden perinpohjainen uudelleenajattelu käyttämällä menetelmänä deliberatiivista keskustelupäivää. Kyseessä on aikoinaan Nuorisolain 8 §:n (72/2006) hengessä nuorten kanssa työskentelyyn kehitetty vuorovaikutteinen ja osallistava menetelmä, jossa arvioinnin ohella nuorille pyritään mahdollistamaan aitoja vaikutusmahdollisuuksia heille suunnattujen palvelujen kehittäjinä. Menetelmää on vuosien varrella käytetty jo yli 70 kunnassa ja lukuisissa järjestöissä.<sup>2</sup>

Syy miksi deliberatiivinen keskustelupäivä sopii erityisen hyvin avoimen nuorisotyön palvelujen arviointiin, piilee osiossa, jossa nuoret kertovat antamistaan arvioista kasvokkain palveluja tuottaville ja niistä päättävillä tahoille. Nuorten ja edellä mainittujen aikuistahojen kohtaamisesta on monen tasoista hyötyä. Ensinnäkin nuorten tekemät kehittämis ehdotukset tulevat vastaanotetuiksi, ja niihin mietitään tilaisuudessa paikalla ollessa yhdessä neuvoteltuja ratkaisuja. Toisaalta keskustelijat oppivat toisiltaan ja osaa- vat jatkossa kenties paremmin ottaa huomioon eri tahojen näkökulmat. Aikuistahot ovat tilaisuuksissa myös heränneet pohtimaan, miten nuoria voisi jatkossa ottaa mukaan muuhunkin palvelujen kehittämistä koskevaan keskusteluun. Tässä mielessä vuorovaikutteinen kohtaaminen takaa palveluja koskevan päätöksenteon kestävyyttä monella tavoin myös tulevaisuuden päätöksentekotilanteissa. Kestävyyttä varmistetaan myös siten, että arvioijiksi pyritään saamaan nuoria myös palvelujen ulkopuolelta. Käytännössä tämä tarkoittaa arvioinnin jalkauttamista erilaisiin ympäristöihin, joissa nuoria tavoitetaan. Arvioinnissa huomioidaan myös nuorisotyön toimijoiden asiantuntemus eritaustaisten ja erilaisissa elämäntilanteissa olevien nuorten tarpeisiin liittyvissä kysymyksissä.

## OSA-ALUE 3. KÄYTTÄJIEN TYYTYVÄISYYS JA HEIDÄN KOKEMUKSENSA VAIKUTUKSISTA

Asiakastytyväisyyskyselyt ovat helppo tapa kysyä asioista kerralla laajalta joukolta. Toisaalta niistä harvoin saa sen tyyppistä tietoa, joka auttaisi toimintojen kehittämisessä (ks. esim. Gretschel 2016). On kuitenkin tärkeää, että nuorisotyöstä tuotetaan myös samantyyppistä tietoa kuin muista peruspalveluista. Esimerkiksi kirjastot ja terveystalvet raportoivat palvelujensa laatua viittaamalla asiakastytyväisyyskyselyjen tuloksiin (Valtiovarainministeriö 2014). Tässä mielessä nuorisotyön näkyvyyden kannalta muiden peruspalvelujen joukossa onkin perusteltua, että avointa nuorisotyötä koskevan asiakastytyväisyyden mittaamiseen suunniteltaisiin kaikkien palveluja tuottavien tarpeisiin sopiva kyselypohja ja esille saatua nuorten tyytyväisyyttä kuvaavaa tunnuslukua alettaisiin raportoida paikallisesti, alueellisesti ja valtakunnallisesti.

Asiakastytyväisyyskyselyihin, joihin nuoria on hyvin saatu vastaamaan eri puolilla, on mahdollista liittää myös lyhyt osio, jossa kysytään nuorten kokemusta nuorisotyön vaikutuksista. Siinä selvitetään, millaisiin tarpeisiin palvelu vastaa ja millaisia uusia taitoja ja mahdollisuuksia nuorisotyö on nuorelle antanut. Kysymyksissä on mahdollista

huomioida myös se, että nuorisotyö ei vaikuta vain nuoreen vaan myös esimerkiksi nuorten välisiin suhteisiin, nuoren kasvuympäristön yleiseen ilmapiiriin ja siihen, miten nuoriin kuntalaisina suhtaudutaan. Vaikutukset ovat olettavasti jossain määrin erilaisia, riippuen avoimen nuorisotyön palvelun erityispiirteistä. Osassa palveluista kyse on pitkäaikaisesta yhteisön toimintaan osallistumisesta (nuorisotalolla käynnit ja siellä tarjoutuvat roolit ja vaikuttamisen mahdollisuudet), osassa kyse voi olla yhden kerran tapahtuvasta nuoren ja ohjaajan kohtaamisesta, jossa pääpaino on nuoren asian hoitamisessa (juttelu chat-neuvonnassa). Nuori on myös voitu ohjata lisäpalvelujen piiriin, jolloin myös ohjausympäristö on voinut muuttua verkosta kasvokkain ohjaamiseen ja toisinpäin. Myös tyytyväisyyttä eteenpäin ohjauksiin voidaan kyselyssä kartoittaa.

Asiakastytyväisyyskyselystä ja siihen liittyvästä vaikutuksista kartoittavasta osiosta on tavoitteena tehdä sen tyyppinen, että sitä voivat käyttää laajasti kaikki nuorisotyötä tekevät tahot. Kaikkia nuorisotyön vaikutuksia ei varsinkaan pitkällä aikavälillä ole asiakastytyväisyyskyselyn ohessa mahdollista tavoittaa. Lisäksi tarvitaan laadulliseen otteeseen perustuvia erillistutkimuksia, joissa paneudutaan monipuolisesti tiettyjen työmuotojen vaikutuksiin ja kartoitetaan toiminnan pitkäaikaisvaikutuksia niin yksilön, ryhmän, yhteisön kuin yhteiskunnan tasolla. Näiden tutkimusten avulla on mahdollista osoittaa, miksi yhteiskunta tarvitsee nuorisotyötä ja mitä se siitä laajasti ottaen saa (ks. Cooper & Gretschel, tulossa), mutta vain siinä tapauksessa, että nuorisotyön arjen prosessit toimivat niin hyvin, että nuori voi palveluja käyttää ja ne vastaavat tarkoitustaan (ks. kuvio 1).

#### OSA-ALUE 4. YHDENVERTAISUUS- JA SAATAVUUSKARTOITUKSET

Vaikka yhdenvertaisuusnäkökulmaa huomioidaan kaikissa arvioinnin osa-alueissa, on mallissa silti vielä oma osionsa myös yhdenvertaisuus- ja saatavuuskartoituksille. On tärkeää koota yhteen eri arviointimenetelmin kerätty tieto palvelujen toiminnallisesta yhdenvertaisuudesta (Yhdenvertaisuuslaki 611/2014), sekä tarpeen vaatiessa täydentää tietopohjaa esimerkiksi tekemällä kyselyjä tai organisoimalla asiaa koskevia, nuorten ja nuorisotyöntekijöiden kokemusasiantuntemusta kartoittavia työpajoja esimerkiksi erilaisista taustoista tuleville nuorille (ks. esim. Oikeusministeriö). Tässä osiossa erikseen kiinnitetään huomiota myös siihen, että yhdenvertaisuutta edistävät toimet tulevat viedyiksi talousarvioon ja toteutuvat (ks. esim. Helsingin kaupunki 2013).

#### 5. KAIKKI OSA-ALUEET YHTEENSÄ: PALVELUJEN TOIMINNALLINEN TEHOKKUUS

Palvelujen toiminnallista tehokkuutta osoittavaan numeeriseen tunnuslukuun koottaisiin sekä kvantitatiivisessa muodossa olevaa tietoa (asiakastytyväisyyskyselyn tulokset) että nuorten, palveluja tarjoavien sekä niitä rahoittavien tahojen vuorovaikutteisten arviointien tulos kvantitatiiviseksi muutettuna, jolloin toiminnallinen tehokkuus voi olla maksimissaan 100 % koostuen eri osien yhteenlasketuista tuloksista (laadullisen tiedon muuntamismahdollisuuksista kvantitatiiviseen muotoon ks. esim. Holland 2013).

Kuten tekstin alussa mainittiin, on nuorisotyön arvioinnin kehittämisessä olennaista miettiä, mitä piirteitä työstä tuodaan esille, mutta myös se, että aineistoa kerätään mahdollisimman monipuolisesti ja eri tahojen keskustelua mahdollistaen. Toiminnallisessa tehokkuudessa huomioidaankin hyvin erilaisia tekijöitä. Toisaalta tunnusluku karttuu

esimerkiksi siitä, että kävijämäärä suhteutettuna työmuodon luonteeseen on hyvää tasoa, kuten myös siitä, että palvelua on ylipäättään arvioitu vuorovaikutuksellisesti nuorten kanssa, mikä taas takaa palvelujen ajantasaisena pysymistä.

## NUORISOTYÖN PELASTAVAT LOPPUJEN LOPUKSI NUORET

Tätä artikkelia kirjoitettaessa syksyllä 2016 on nuorisolain uudistaminen edennyt valiokuntakuulemisiin. Lakiluonnoksesta heijastuu ajan henkenä hallitusohjelmassa sanoitettu pyrkimys valtion tasolta kunnille tulevien normien purkamiseen, tätä kautta kuntien tehtävien vähenemiseen ja säästöjen syntymiseen (ks. Ratkaisujen Suomi 2015). Avoimen nuorisotyön muotoja ei laissa enää luetella kuten ennen. Nuorisotyön ja -politiikan todetaan kuitenkin kuuluvan kunnan toimialaan, ja toisaalta tiloja ja toimintaa tulisi nuorille järjestää paikallisista tarpeisiin vastaten. Lisäksi lain perusteluista löytyy edelleen myös pidempi lista siitä, mitä kunnallinen nuorisotyö voi olla (ks. HE 111/2016).

Uuden lain alussa mainitaan nuorisolain tavoitteiksi nuorten kasvun tukeminen, nuorten osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien edistäminen ja esimerkiksi nuorten itsenäistymistä ja harrastamista tukeva toiminta. Kunnallisen nuorisotyön tulisikin nyt pystyä näyttämään toteen, miten hyvin nimenomaan se palvelee nuorisolain tavoitteiden toteutumista paikallistasolla *nuorten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja oikeuksien toteutumista edistäen*, kuten laissa veloitetaan (ks. HE 111/2016).

Nuorisotyön tarpeellisuuden määrittely peilaamalla työn tuloksia nuorisolain asettamiin tavoitteisiin korostaa arvioinnin merkitystä. Nuorisotyön kentän on tarkkaan mietittävä, miten se haluaa tuottamiaan palveluja jatkossa arvioitavan. Samalla kyse on, kuten aiemmin mainittiin, nuorten oikeuksien ja etujen valvonnasta. Kuten Mäntylä ja Kiilakoski (2016) ovat todenneet, korostuu palvelujen valvonnan rooli sitä mukaa, kun säädökset väljenevät. Valvojiksi tarvitaan myös palveluiden käyttäjiä, mutta nuorten on hankala ajaa omia oikeuksiaan yksin, elleivät he tiedä niistä ja jos toisaalta puuttuu kokemusta, millaisia palveluja yhteiskunnalta on lupa edes nuorille odottaa. (Ks. Mäntylä & Kiilakoski 2016.) Tarve ajaa nuorten etuja yhdessä heidän kanssaan päätöksenteon tietopohjaa samalla vahvistaen korostuu nykyisessä tilanteessa, jota nuorisolain perusteluissakin kuvataan aikana, jolloin ”nuorten osuus koko väestöstä laskee” (ks. HE 111/2016).

Tietoisena yli seitsemänkymmenen nuorten ja päättäjien välisen kasvokkain keskustelun tuloksista kunnissa ja järjestöissä uskallan väittää, että avoimen nuorisotyön paikallistasolla pelastavat loppujen lopuksi nuoret. Hyvin valmistautuneina omat palvelukokemuksensa sanallistaen he luovat tilanteita, joissa kukaan läsnäolija ei pysty kiistämään avoimen nuorisotyön palvelujen olemassaolon merkitystä. Toisaalta samalla esille tulevat myös palvelujen kehittämis- ja uudelleensuuntaamistarpeet.

Tekstin loppuhuipentumana voi todeta kaiken edellä sanotun asettavan yhteisöpedagogien ammatillisen koulutuksen uudenlaisten haasteiden eteen. Ammatillisuuteen kuuluu taito vastata nuorisotyön avointen palvelujen monipuolisesta arvioinnista. Samoin avointen palvelujen luonne täytyisi osata tehdä numeroin ja taustoituksin ulkopuolisillekin monipuolisesti näkyväksi. Samalla vielä nuoret tulisi harjaannuttaa oman kantansa ilmaisijoiksi ja toisaalta päättäjät ottamaan sitä vastaan.

*Tekstissä esitelty avoimen nuorisotyön arviointimalli on tarkoitus soveltaa käyttöön vuodesta 2017 alkaen yhteistyössä monien nuorisoalan toimijoiden ja aluehallintoviraston kanssa.*

## VIITTEET

- 1 Kuten Peruspalvelujen tila -raporteissa (ks. esim. Valtiovarainministeriö 2014, 2016), käytetään myös tässä tekstissä termejä vaikuttavuus ja vaikutus toistensa synonyymeinä, vaikka usein vaikuttavuudella tarkoitetaan niin sanottuja pysyviä ja usein pitemmällä aikavälillä todennettuja vaikutuksia. On toki epävarmaa, kannattaako terveys- ja koulutuspalvelu- kaan ihmiseltä ihmiselle tarjoutuvina palveluina tosiasiaassa mitata vain yhden tyyppisten tavoitteiden toteutumana (koulutuspalvelujen osalta ks. esim. Kiilakoski 2013, 27; Gretschel & Hästbacka 2016).
- 2 Lisätietoja menetelmästä: Gretschel 2016b; Gretschel & Kauniskangas (2012); Nuorisoyhteistyö - Allianssin sivulla oleva menetelmäopas, myös ruotsiksi (2010) <https://issuu.com/allianssiry/docs/allianssi-valtikka-menetelmaopas> <https://issuu.com/allianssiry/docs/allianssi-valtikka-methodguide>  
  
Menetelmää esittelevä YouTube-video ”Vaikuta, älä valita!” (2010) saatavana osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=JuOTMTTGwtA>.

## LÄHTEET

- Chelimsky, Eleanor (1997a) Thoughts for a new evaluation society. *Evaluation* 3(1), 97–118.
- Chelimsky, Eleanor (1997b) The coming transformations in evaluation. Teoksessa Eleanor Chelimsky & William R. Shadish (toim.) *Evaluation for the 21st century. A handbook*. Thousand Oaks: Sage, 1–26.
- Cooper, Sue (2012) Evaluation: Ensuring accountability or improving practice? Teoksessa Jon Ord (toim.) *Critical Issues in Youth Work Management*. London: Routledge, 82–95.
- Cooper, Sue & Gretschel, Anu (tulossa) Evaluating Youth Work in Its Contexts. Teoksessa Pam Alldred & Fin Cullen & Kathy Edwards & Dana Fusco (tulossa) (toim.) *SAGE Handbook of Youth Work Practice*. SAGE.
- Gretschel, Anu (2016) Nuorisotyön verkko- ja lähipalveluiden arvioinnin kehittäminen. Teoksessa Anu Gretschel & Pirjo Junttila-Vitikka & Anne Puuronen. *Suuntaviivoja nuorisotoimialan määrittelyyn ja arviointiin*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 63–113.
- Gretschel, Anu (2016) Deliberatiivisen keskustelupäivämenetelmän piirteet. Teoksessa Anu Gretschel & Pirjo Junttila-Vitikka & Anne Puuronen. *Suuntaviivoja nuorisotoimialan määrittelyyn ja arviointiin*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 176. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 216–218.
- Gretschel, Anu & Cupar, Tina & Linno, Merle & Kiilakoski, Tomi & Hästbacka, Noora & Korhonen Antti (2017) *Studying the impact of international youth work. Towards developing an evaluation tool for youth centres*. Helsinki: Finnish Youth Centres' Association & Finnish Youth Research Society/Finnish Youth Research Network. <http://www.snk.fi/boost> (viitattu 4.4.2017).
- Gretschel, Anu & Hästbacka, Noora (2016) *Onnistunut monialainen nuorten kohtaamisen malli – arviointi Kaikki käy koulua -toiminnan vaikutuksista*. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 1/2016 & Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisuja 109. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kaikkikaykoulua\\_tutkimus.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kaikkikaykoulua_tutkimus.pdf) (viitattu 4.4.2017).

Gretschel, Anu & Junttila-Vitikka, Pirjo & Puuronen, Anne (2016) *Suuntaviivoja nuorisotoimialan määrittelyyn ja arviointiin*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 176. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/kirjat/1237-suuntaviivoja-nuorisotoimialan-maarittelyyn-ja-arviointiin> (viitattu 21.8.2016).

Gretschel, Anu & Kauniskangas, Eija (2012) *Nuoret kuntapalveluja arvioimassa – Peruspalveluiden arvioinnin kehittämishankkeen 2009–2011 loppuraportti*. Helsinki: Suomen nuorisoyhteistyö – Allianssi ja Nuorisotutkimusverkosto. <http://www.alli.fi/binary/file/-/id/665/fid/1683> (viitattu 4.4.2017).

HE 111/2016 vp. *Hallituksen esitys eduskunnalle nuorisolaiksi*. [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE\\_111+2016.aspx](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE_111+2016.aspx) (viitattu 25.8.2016).

Helsingin kaupunki (2013) *Helsingin nuorisoasiainkeskuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelma vuosille 2014–2017*. [http://www.nuorisokanuuna.fi/sites/default/files/filedepot/yhdenvertaisuussuunnitelma\\_2014\\_1103\\_final.pdf](http://www.nuorisokanuuna.fi/sites/default/files/filedepot/yhdenvertaisuussuunnitelma_2014_1103_final.pdf) (viitattu 29.8.2016).

Holland, Jeremy (2013) Introduction Participatory Statistics: a "Win-Win" for International Development. Teoksessa Jeremy Holland (toim.) *Who Counts? The Power of Participatory Statistics*. Rugby: Practical Action Publishing, 1–20.

Häggman, Erik (2016) *Vahvistuva polarisaatio haastaa ihmiskuvamme ja työmme!!* Aluehallintoviraston aloituspuheenvuoro Lounais-Suomen nuorisotyön päivillä Sauvossa 17–18.8.2016.

Kiilakoski, Tomi (2013) Nuorisotyön opetussuunnitelma: nuorisotyö kasvatuksellisenä prosessina. *Nuorisotutkimus* 31(2), 20–39.

Kuntatalouden ja -hallinnon neuvottelukunta (2014) *Peruspalvelujen tila -raportti 2014*. Valtiovarainministeriön julkaisuja 9/2014. Helsinki: Valtiovarainministeriö.

Kuntatalouden ja -hallinnon neuvottelukunta. (2016) *Peruspalvelujen tila -raportti 2016, osa 1*. Valtiovarainministeriön julkaisuja 9/2016. Helsinki: Valtiovarainministeriö.

Liikenne- ja viestintäministeriö (2014) *Viestintäpalveluiden esteettömyysindikaattorit*. <http://www.lvm.fi/documents/20181/797516/Julkaisuja+36-2014/fd0cbd80-4c17-4065-855a-253854a9c9ba?version=1.0> (viitattu 28.8.2016).

Lounais-Suomen aluehallintovirasto (2016) *Kunnallisen nuorisotyön saatavuus. Peruspalvelujen arviointi 2015*. <http://www.patio.fi/suodatus?e=176618&m=18751&t=18756&y=18740> (viitattu 28.8.2016).

Mäntylä, Niina & Kiilakoski, Tomi (2016) Nuorisotyö norminpurkutalkoiden pyörteissä. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sinikka Aapola-Kari (toim.) *Nuoruus hallitusohjelmassa*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 180/verkkajulkaisuja 100. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 83–85.

Nuorisolaki (72/2006).

Oikeusministeriö. *Yhdenvertaisuuden arvioinnin työkalu*. <http://www.yhdenvertaisuus.fi/> (viitattu 29.8.2016).

*Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015*. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. [http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi\\_FI\\_YHDISTETTY\\_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82](http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82) (viitattu 4.4.2017).

Suomen nuorisotyön tilastot. Aluehallintovirasto, Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion nuorisosiainneuvottelukunta. <http://www.nuorisotilastot.fi> (viitattu 28.8.2016).

Väisänen, Mira & Määttä, Jukka (toim.) (2015) *Moninaisille kentille. Yhteisöpedagogien työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. <http://www.humak.fi/julkaisut/moninaisille-kentille/> (viitattu 19.8.2016).

Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014).



HANNA KIURU

# NUOREN ELÄMÄ SUHTEISENA JA YHTEISÖASIAANTUNTIJUUDEN TARVE – TARKASTELU CASE ITSETUHOON KAUTTA

ALUKSI

*Nuoruusaika on sitä aikaa, että kaipaisi ystävää. Sellaista ”bestistä”, joka olisi kaikki kaikessa ja sä olisit sille kaikki kaikessa. Mutta mä oon näissä tarinoissa aina se surkea ja hyljätty. Mä oon riippuvainen muista ihmisistä, mutta kukaan ei ole musta. Mä en selviäisi ilman tiettyjä ihmisiä, mutta kukaan ei menettäisi mitään, jos mua ei olisikaan. Tämöinen saa tuntemaan itsensä turhaksi. (päiväkirja, Maarit)<sup>1</sup>*

Tarkastelen artikkelissa nuoren elämän rakentumista suhteisena ja sosiaalisten suhteiden merkitystä nuoren elämälle ja kasvulle. Käsittely tekee näkyväksi sen, miten erilaisia puolia nuoresta on nähtävissä riippuen yleisöstä, ja nuorten ja aikuisten todellisuuksien välisen kuilun. Näiden ajatusten pohjalta kysyn, millaista ammatillista osaamista nuoren kohtaamisessa tarvitaan, että kokonaiskuva tämän todellisuudesta muodostuu, ja tasapainoista kasvua on mahdollista tukea.

Artikkeli perustuu väitöstutkimukseeni ”Tragedian tarina. Nuoren itsemurhaan päätynyt elämä vanhemman kertomana”, jossa tutkimustehtävänä oli itsemurhan tehneen lapsen vanhempien subjektiivisten kokemusten tavoittaminen narratiivisen haastattelun keinoin (Kiuru 2015). Tutkimus edustaa ensisijaisesti psykososiaalisen sosiaalityön, mutta myös nuorisososiaalityön tutkimusperinnettä<sup>2</sup>. Haastatteluiden avulla on syntynyt kerronnallinen aineisto, joka kertoo keskiluokkaisten nuorten itsemurhaan päättäneestä elämästä heidän vanhempiensa tulkitsemana. Keskiluokkaisiin toimijoihin kohdistunut tutkimus on jäänyt sosiaalityön tutkimuskentän marginaaliin. Ne ohittuvat helposti, jotka päällisin puolin pärjäävät hyvin. Tarkastelun kohdentaminen keskiluokkaisiin nuoriin ja perheisiin nostaa esiin ehkäisevän työn merkityksen, joka on osaltaan kiinnostuksen kohteena tässä artikkelissa.

Ymmärrän kerronnallisuuden kokemuksellisen tiedon rakentajana ja välittäjänä (Heikkinen 2007). Artikkelin läpileikkaavana kysymyksenä onkin, miten paljon toisen toimijan kokemuksellisuutta on mahdollista tavoittaa. Vanhempien kertomukset tarjoavat tietynasteisen pääsyn menetety nuoren elämään ja todellisuuteen. Edellä mainittu muodostaa artikkelille lähtökohdan, jolloin tarkastelun pääpaino on väitöstutkimukseni myötä syntyneissä tulkinnoissa ja pohdinnoissa. Vanhempien kertomusten avulla voidaan tehdä tulkintoja siitä, millaisena nuori on kokenut sosiaaliset suhteensa ja osallisuutensa eri yhteisöissä.

Artikkelin kiinnittyminen case-itsetuhoon kuvastaa, miten merkityksellisiä sosiaaliset suhteet ovat nuorelle, ja miten tuhoava vaikutus niihin paikantuvilla ongelmilla voi olla.

Sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät vaikuttavatkin vahvasti itsetuhoisuuteen. Näihin tekijöihin lukeutuvat ihmissuhteet sekä elinympäristö ja sen yhteisölliset erityispiirteet. Itsemurhat ovat usein yhteydessä ihmissuhteisiin, useimmiten kahdenkeskiseen vuorovaikutukseen. (Achté, Lindfors, Lönnqvist & Salokari 1989, 17–18.)

Nuoren elämän tarkastelu suhteisena ja tämän kuuluminen erilaisiin yhteisöihin sekä verkostoihin nostaa esiin tarpeen moniammatillisen yhteistyön tiivistämiselle ja yhteisöasiantuntijuudelle. Tällöin asiantuntijuudessa oleelliseksi määrittyy kasvatuksellinen vuorovaikutusosaaminen yksilö- ja yhteisötasolla, taito kohdata nuoren ehdoilla, ymmärrys nuoren erilaisista yhteisöistä ja pääsy niihin.

Artikkeli jäsenyy siten, että kerron ensin väitöstutkimukseni toteutuksesta. Näin lukijan on mahdollista tavoittaa, millainen aineisto on tekstin tulkintojen pohjana. Lisäksi kuvaan, millaisia kohtaamisia nuorilla oli palvelujärjestelmässä ollut ennen itsemurhaa vanhempien kertoman mukaan. Tämän jälkeen tarkastelen nuoren elämän rakentumista sosiaalisisiin suhteisiin ja yhteisöihin liittyvänä kysymyksenä. Artikkelin lopussa vastaan kysymykseen, millainen ammatillinen osaaminen tukee nuorta ymmärtävää kohtaamista.

## VANHEMPIEN KERTOMUKSET ITSEMURHATRAGEDIASTA

Väitöstutkimukseeni osallistui 11 äitiä ja kolme isää, jotka kertoivat kuolleen lapsensa elämänkulusta. Tavoitin vanhemmat Surunauha ry:n<sup>3</sup> jäsentiedotteeseen (4/2010) kirjoittamani haastattelukutsun avulla, jonka perusteella vanhemmat ottivat minuun yhteyttä. Haastattelut toteutuivat joulukuun 2010 ja maaliskuun 2011 välisenä aikana. Erästä yhteisen tuttavun kautta tavoitettua vanhempaa lukuun ottamatta haastateltavien löytyminen on ollut sidoksissa kyseiseen jäsentiedotteeseen.

Vanhempien narratiiviset haastattelut muodostavat pääaineiston, jota täydentävät vanhempien kanssa käydyt sähköpostikeskustelut sekä heidän antamansa lisämateriaali, joka koostuu vanhempien omista muistelmista ja itsemurhan tehneiden nuorten päiväkirjamerkinnoista ja jäähyväiskirjeistä. Nuoret olivat kuollessaan 15–31-vuotiaita. Heistä yhdeksän oli poikia ja viisi tyttöjä. Kuolemasta oli haastatteluajankohtana kulunut vähimmillään puoli vuotta ja pisimmillään 26 vuotta.

Vanhempien tuottamista kertomuksista jäsenyi juonellistamisen avulla kolme tarinaa, jotka ovat menetetyn nuoren *elämäntarina*, *tragedian tarina* ja vanhemman *selviytymistarina*. Tämän artikkelin ajatukset perustuvat nuoren elämäntarinaan ja tragedian tarinaan. Elämäntarina pohjautuu vanhemman tulkintaan nuoren elämästä. Tarinat osoittavat niitä moninaisia prosesseja ja polkuja, joiden kautta nuoren elämä voi edetä itsemurhaan. Menetetyn nuoren tragedian tarina kertoo itsetuho-prosessista vanhemman syyllisyyden ja muiden syyttämisen sävyttämänä tapahtumakulkuna. Kertomuksissa vanhemmat arvioivat omia tekemisiään ja tekemättä jättämisiiään. He kuvasivat myös nuoren elämästä tämän kuoleman jälkeen paljastuneita asioita. Moni vanhempi olikin joutunut tutustumaan kokonaan toiseen nuoreen tai tämän piilossa olleisiin puoliin nuoren elämästä jälkepäin selvinneiden asioiden myötä.

## KULTTUURIN JA YHTEISKUNNALLISTEN ARVOJEN MERKITYS HERKÄN NUOREN ELÄMÄLLE

*Mä haluan, että mua rakastetaan, ja että musta pidetään huolta. Mutta mä en näe tulevaisuutta. (päiväkirja, Kalevi)*

Vanhemmat liittivät kertomuksissa lapsen hallitsevasti positiivisia kuvauksia, mikä tulee ymmärrettäväksi menetykseen liittyvien äärimmäisten tunteiden vuoksi. Vanhemmat kuvasivat lapsiaan poikkeuksellisen lahjakkaiksi ja luonteiltaan erityisiksi. Kerronnassa tilaa saivat myös haavoittavina nähdyt luonteenpiirteet, jotka vanhemman ymmärryksen mukaan olivat vaikuttaneet nuoren kokemusmaailmaan ja toimintaan. Persoonan riskitekijöiksi määrittäytyivät nuoren herkkyyks, kiltteys, tunnollisuus ja pedanttius.

Merkittäviksi teemoiksi nuorten elämäntarinoista nousivat *vaatimukset* ja *suoritukset* sekä nuoren niistä mahdollisesti tekemät tulkinnat ja itselleen antamat merkitykset. Vaatimukset liittyivät tarinoissa joko nuoren itselleen asettamiin vaatimuksiin tai nuoren ihmissuhteissa tekemiin tulkintoihin. Koetut ja tulkitut vaatimukset näyttäytyivät negatiivisina, ja niistä oli saattanut seurata suorittamista elämän eri alueilla. Yhteiskunnallisesta järjestyksestä ja ilmapiiristä nousseet odotukset ja vaatimukset olivat puolestaan voineet johtaa nuoren tarkastelemaan tulevaisuuttaan toisenlaisena kuin millaiseksi nuori olisi halunnut ja voinut elämäänsä rakentaa.

Tulevaisuus ei ollut näyttäytynyt kuitenkaan kielteisenä pelkästään sosiaalisen ympäristön välittömistä tapahtumista ja suhteista johtuen, vaan siihen oli tarinoiden perusteella yhdistynyt suurempia arvokysymyksiä, jotka olivat nousseet vallinneesta yhteiskunnallisesta järjestyksestä ja ilmapiiristä. Nuori oli saattanut tuntea pelkoa aikuistumisesta ja sen merkityksestä omalle toiminnalleen. Hän ei ollut ehkä luottanut ja uskonut omaan pärjäämiseensä. Epäonnistumisen pelko oli voinut olla suuri. Kielteisten kokemusten kasautuminen oli saattanut johtaa liialliseen itsetunnon laskuun, jolloin nuori oli ehkä kokenut itsensä heikoksi ja epävarmaksi, jollainen nyky-yhteiskunnan kovien arvojen mukaan ei saisi olla.

Viime aikoina asiantuntijat ovat keskustelleet julkisuudessa erityisestä herkkyydestä ja sen vaaroista. Psykologi **Heli Heiskanen** (2014) esittää kuvaavasti, että herkkä ihminen voi vaatia itseltään epäinhimillisen täydellisiä suorituksia ja ominaisuuksia. Herkstä persoonasta voi tulla ikään kuin kameleontti, joka muuntautuu tilanteesta ja ihmisestä riippuen ja suorittaa elämäänsä. Seuraukset voivat olla vakavat. Henkilö voi menettää yhteyden itseensä ja uupua suorittamisesta ja muiden miellyttämisestä. Ajatuksessa on paljon yhtymäkohtia vanhempien kertomusten sisältöihin nuoren elämästä. Tragedian tarinoista puolestaan kuvastui, että nuoren itsemurhaa oli edeltänyt yhteyden menettäminen itseensä ja sosiaalisen ympäristöönsä.

Kokoavasti voidaan todeta, että vallitsevalla kulttuurilla on suuri merkitys nuoren kasvun prosesseille. Yhteisöpedagogien ammatillisuuteen puolestaan lukeutuu ymmärrys vallitsevan kulttuurin vaikutuksista nuoren elämälle. Esimerkiksi nuorisotyön tavoitteena on, että nuori saavuttaa omien voimavarojensa ja näkemystensä mukaisen paikan yhteiskunnan jäsenenä. Nuorisotyön merkitys voikin määrittäytyä suureksi, kun vahvistetaan nuoren uskoa elämän kantavuuteen. (Ks. Nuorisotyön ammattieettinen ohjeistus.)

## KOHTAAMISET PALVELUJÄRJESTELMÄSSÄ ENNEN NUOREN KUOLEMAA

Nuoren kuolemaa edeltäneistä olosuhteista ja viimeisistä vaiheista riippumatta nuori oli kohdattu varsin usein joko erityis- tai peruspalveluiden piirissä. Siitä huolimatta usean nuoren itsemurha oli tullut ympäristölle yllätyksenä, vaikka selkeitä itsetuhoa ennakoineita merkkejä oli ollut läsnä. Kohtaamisissa osallisina olivat olleet muun muassa lääkärin, sairaanhoitajan, psykologin, terapeutin ja sosiaalityöntekijän. Palvelujärjestelmän ongelmakohdat paikantuivat niin korjaaviin kuin arjen peruspalveluihinkin. Tulkintani mukaan palvelujärjestelmässä nuorten ja aikuisten kohtaamisia ei ole tarpeeksi, koska niin monessa yhteydessä ja monelta toimijalta nuoren todellinen tilanne ja hätä olivat jääneet todentamatta tai niihin ei ollut puututtu. Huolta herättävät myös tilanteet, joissa nuoren masennusta ei ollut tunnustettu ja tämän vuoksi hän ei ollut ohjautunut asianmukaisten palveluiden piiriin.

Nuoren rakentamat elämän kulissit olivat osaltaan vaikeuttaneet kohtaamisia palvelujärjestelmässä ja avun suuntaamista. Nuoresta oli ollut usein nähtävissä vain jokin tämän valitsema puoli, jolloin huolenaiheet olivat näyttäneet ammattiauttajille yksittäisinä ilmeten erilaisina eri konteksteissa. Huolien muodostama kokonaisuus ei ollut tunnustettu eikä tilanteen vakavuutta ehkä ymmärretty. Tietoisuus eri ongelmista ja huolista ei ollut kohdannut ammattiauttajien keskuudessa, mihin osaltaan olivat saattaneet vaikuttaa myös salassapitosäännökset. Nuoren ongelmat ja vaikeudet olivat näyttäneet ammattiauttajille hajanaisina huolen rippeinä.

Itsemurhan oltua pitkään jatkuneen prosessin päätepiste, nuori oli kohdattu useiden ammattilaisten toimesta eri konteksteissa. Kohtaamisia oli leimannut irrallisuus, työntekijöiden vaihtuvuus ja kokonaisvastuun puuttuminen nuoren tilanteesta. Lyhyet vaihtuneet kontaktit eivät olleet mahdollistaneet luottamuksellisen suhteen syntymistä hoitaneen tahon ja nuoren välillä. Tällöin nuori oli mennyt järjestelmän läpi tai jatkanut siinä kiertämistä.

Moni nuori oli pudonnut varsinkin kouluterveydenhuollon läpi. Tieto nuoren koulussa kohtaamista ongelmista, kuten kiusatuksi joutumisesta, ei ollut tavoittanut vanhempia. Opettajien ja opiskeluhuollon edustajien kynnyksellä yhteyttä kotiin oli ollut korkea. Kuitenkin kouluterveydenhuollon ja opiskeluhuollon merkitys nuorten hyvinvoinnille on suuri ja niiden saatavuudesta on säädetty lailla.

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki on tullut voimaan 1.8.2014. Sen tarkoituksena on muun muassa ehkäistä ongelmien syntymistä ja turvata varhainen tuki sitä tarvitseville. Laki on lisännyt kuntien velvollisuuksia erityisesti lukiolaisten ja ammatillisten oppilaitosten ja niiden opiskelijoiden palvelujen järjestämisessä. Lisäksi palveluiden saamiselle on asetettu selkeät määräajat. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2 §, 15 §, 17 §.) Nähtäväksi jää, mikä vaikutus uudistuneella lainsäädännöllä on järjestelmän toimivuuteen.

Vanhemmat kohdistivat palvelujärjestelmään vahvaa kritiikkiä. Vanhempien kertomuksissa oli läsnä vihan, pettymyksen, epäoikeudenmukaisuuden ja ulkopuolelle jäämisen tuntemuksia. Kielteisten kokemusten aste vaihteli epäasiallisuuden, epäkohtien ja hoitovieraiden välillä. Epäasiallisuus liittyi erityisesti kohtaamistilanteisiin, joissa vanhemman huolta lapsesta ei ollut kuultu, eikä lapsi ollut saanut vanhemman toivomaa kohtelua

osakseen. Epäkohdat puolestaan liittyivät yleisemmällä tasolla kokemuksiin hoitokäytännöistä ja järjestelmän toiminnasta. Erityisesti oman läsnäolon ongelmallisuus toistui vanhempien kertomuksissa. Tällöin vanhempaa ei ollut otettu mukaan lapsen hoidon toteutukseen tai vastuu tämän hoidosta oli sysätty jollakin tavoin vanhemmalle.

Kertomuksissa toistuivat vanhempien kokemukset siitä, miten nuori ei ollut tullut kohdatuksi, tämä ei ollut saanut jonojen vuoksi ajoissa hoitoa tai tämä oli kotiutettu liian aikaisin, tämä oli jäänyt yksin osastohoidossa, tätä ei ollut ohjattu psykoterapiaan, vaan hoito oli perustunut lääkehoitoon, tai nuori oli kadotettu masennusdiagnoosin taakse. Vanhempien kokemukset nostivat esiin psykososiaalisen työn merkityksen ja tarpeen inhimillisen hädän ja ongelmien kohtaamisessa.

Toisaalta on todettavissa, että sosiaali- ja terveydenhuoltoon paikantuvan työskentelyn rinnalle on tarve yhteisöasiantuntijuudelle. Vanhempien kertomukset tekivät näkyväksi, miten merkityksellistä nuori on kohdata siten, että nuori kokee tullessa kohdatuksi. Nuorisotyöllä pyritään osaltaan vastaamaan tähän tarpeeseen; nuorisotyötä voidaan luonnehtia kohtaamiseksi, kannustavaksi kasvatukseksi, turvalliseksi ja luotettavaksi läsnäoloksi (Nuorisotyön ammattieettinen ohjeistus). Moniammatillinen yhteistyö, jossa psykososiaalinen ja yhteisöasiantuntijuus kohtaavat, voisi olla nuoren tukemisessa hyvinkin kantava työskentelyote.

## NUOREN ELÄMÄ SUHTEISENA

*Mulla kaikkein vahvin murrosiän kasvamiseen liittyvä asia on kuitenkin vahva irrallisuuden tunne. Tuntuu, etten kuulu minnekään [– –] Useimmissa kaveriporukoissa tunnen itseni ulkopuoliseksi. (päiväkirja, Maarit)*

Nuoren kuoleman jälkeen vanhemman on täytynyt etsiä uutta ymmärrystä vanhemmuudestaan, nuoren elämään kuuluneista toimijoista ja rakenteista, joihin tämän elämä on ollut sidoksissa. Näin nuoren elämä rakentuu suhteissa tai niiden ulkopuolelle jäämisen kautta, siten kuin vanhempi on niiden merkitykset tulkinnut surevan vanhemman asemasta käsin. Suhteet nousivat merkittäväksi teemaksi vanhempien kertomuksissa ja näin myös nuorten elämäntarinoissa.

Toimija kuuluu samanaikaisesti useampaan itsensä kannalta merkitykselliseen yhteisöön, ja roolit niissä voivat vaihdella. Erityisesti nuorelle yhteisöjen merkitys on suuri ja kokemus niihin kuulumisesta tärkeä. Voidaankin ajatella, että myös nuori määrittelee itseään ja todellisuuttaan sosiaalisten suhteiden kautta.

Koulun sosiaalinen pääoma on yhteydessä lasten ja nuorten hyvinvointiin, mielenterveyteen ja koulumenestykseen. Sosiaalinen pääoma muodostuu muun muassa kouluviihtyvyydestä, turvallisesta sosiaalisesta ilmapiiristä sekä oikeudenmukaisista ja toimivista ratkaisuista ongelmiin. (Mankkinen, Evwaraye & Vertio 2012.) Koululuokan koon tiedetään vaikuttavan psykososiaaliseen hyvinvointiin. Turvallinen kouluilmapiiri ehkäisee nuorten sosiaalisia ja mielenterveysongelmia sekä vähentää masentuneisuutta. Sen sijaan puutteet sosiaalisessa pääomassa voivat lisätä lapsen ja nuoren käytös- ja tunne-elämän häiriöitä, kuten masennusta ja aggressiivisuutta. (Punamäki, Tirri, Noke-lainen & Marttunen 2011.)

Vanhempien kertomusten perusteella puutteet kouluterveydenhuollossa, opiskeluhuollossa ja koulun sosiaalisessa pääomassa olivat olleet varsin yleisiä ja osa nuoren elämää kuvastaneita olosuhteita. Edellä oleva muistuttaa koulunuorisotyön tärkeydestä ja sen mahdollisuudesta lisätä matalan kynnyksen tukea, ehkäisevää työtä ja monialaista yhteistyötä eri kasvatusympäristöiden välillä (ks. Kolehmainen & Lahtinen 2014). Perustuen omiin ammatillisiin kokemuksiini lastensuojelun sosiaalityöntekijänä on kuitenkin todettava, että esimerkiksi koulukuraattorien ja kunnan nuorisotyöntekijöiden välistä yhteistyötä hyödynnetään varsin vähän.

**Juha Perttula** (2006) on pohtinut yksilön ja yhteisön välistä vaikeaa suhdetta. Perttulan mukaan ihminen voi osallistua sellaisiin yhteisöihin, jotka ovat hänelle kokemuksellisesti epämielikkäitä, jos ne tuottavat hänelle sosiaalista pääomaa, kuten jäsenyyden arvostetussa sosiaalisessa verkostossa. Tämä on mahdollista, jos ihmisen muiden hyväksynnälle perustuva opittu näkemys itsestä niin edellyttää. Yksilö voi oikeuttaa kokemustensa vastaisen toiminnan moraalisin velvoittein ja päämäärin, jotka voivat nojata mihin tahansa jaettuun sosiaaliseen todellisuuteen, esimerkiksi sukupuolirooleihin tai sosiaaliseen ikään. Tästä seuraa huono omatunto, vastenmielisyys, jopa mielenterveyden järkkyminen, mutta yhteisön niin vaatiessa mikään ei estä toimimasta. Ihminen toimiikin arkielämässään usein vastoin parastaan ja itseään. (Mt., 150–151.) Vastaavasti nuori oli saattanut tavoitella jäsenyyttä ja hyväksyntää tietyssä ikätoverien muodostamassa yhteisössä, koska oli kokenut siihen kuulumisen tärkeäksi. Tämä oli voinut merkitä oman itsen kannalta kielteisiä seurauksia.

Kokonaisuudessaan vanhempien kertomuksista kuvastui, miten iso merkitys sosiaalisilla suhteilla ja niiden ulkopuolelle jäämisellä voi olla nuorelle. Sosiaalisen ympäristön tapahtumat korostuivat kertomuksissa siten, että niistä oli saattanut seurata nuorelle pettymyksen ja nöyryytyksen tai umpikujan ja ahdingon kokemuksia, jotka olivat murtaneet nuoren itsetuntoa ja luottamusta elämän kantavuuteen. Pettymyksen kokemukset olivat liittyneet pääasiassa vaikeuksiin parisuhteissa, jolloin nuori ei ollut saanut vastakaikua omille tunteilleen. Nöyryytyksen tuntemukset olivat puolestaan aiheutuneet seurustelusuhteiden tapahtumista, joihin oli liittynyt jätetyksi tai torjutuksi tuleminen. Umpikujan ja ahdingon kokemukset olivat olleet seurausta välittömään elämäntilanteeseen liittyneistä tapahtumista ja suhteista, jolloin oma tulevaisuus näyttäytyi toivottomana.

Kertomuksiin tukeutuen oli tulkittavissa, että vaakakupin kallistumista elämästä kuolemaan oli edeltänyt nuoren jonkin luonteinen mielen järkkyminen. Se oli johtanut todellisuuden hämärtymiseen ja yhteyden menettämiseen itseensä ja ympäristöön, joka määrittäytyi erityisesti sosiaalisiksi suhteiksi. Voi ajatella, että nuoren kokemuksissa yhteyden menettäminen oli merkinnyt turvattomuutta, äärimmäistä ulkopuolisuutta ja yksin jäämistä. Turvattomuuden kokemus voi sisältää epävarmuutta, suojattomuutta ja ahdistusta (Vornanen 2006, 120). Vanhempi oli puolestaan saattanut ajatella nuoren olevan kovin lähellä itseään. Perhe ja läheiset eivät kuitenkaan takaa suojaa yksinäisyyden kokemiselle.

## NUORTEN JA AIKUISTEN TODELLISUUKSIEN VÄLINEN KUILU

Nuoren itsemurhan jälkeen vanhemman oli pitänyt muodostaa uutta ymmärrystä lapsen olosuhteista, mutta mahdollisesti myös lapsesta itsestään ja todellisuudesta, jossa tämä oli elänyt. Lapsi ei ollut voinut näyttytyä missään suhteessa kokonaisena, vaan

häneistä nähdyt puolet olivat olleet hajanaisia rippeitä. Vaihtoehtoisesti vanhemman ymmärrys oli voinut pysyä hyvinkin samanlaisena lapsen kuoleman jälkeen, mutta se oli saanut ehkä jonkinlaista täydennystä, tai lapsen elämän aikaiset omat epäilykset olivat vahvistuneet.

Lapsen kuoleman jälkeen vanhemmat olivat perehtyneet nuoren päiväkirjoihin ja tietokoneelle tallentuneisiin keskusteluihin. Päiväkirja oli saattanut sisältää kirjoituksia koe-tusta haavoittuvuudesta, kielteisistä tunteista, kuolemasta ja sen ihannoinnista. Lisäksi tavaroista oli voinut löytyä muita yksittäisiä piirustuksia ja kirjoituksia kuolemaan ja itsemurhaan liittyen.

Kuoleman jälkeisissä keskusteluissa nuoren ystävien ja sisarusten kanssa vanhemmalle oli saattanut paljastua nuoren elämästä itsetuhoista käytöstä, muun muassa huumeidenkäytön ja viiltelyn muodossa, itsemurhauhkauksia ja koulukiusatuksi joutumisen kokemuksia. Ystävät ja sisarukset olivat saattaneet olla myös osallisena tapahtumien salailussa ja peittelyssä vanhemmalta. Kokoavasti vanhemman itse kohtaama nuori ja se nuori, joka jälkeinpäin löytyi eri kirjoitusten ja tavaroiden kautta tai sosiaalisen verkoston eri toimijoiden kanssa käytyjen keskusteluiden perusteella, olivat toisiinsa nähden usein ristiriitaiset. Nuoren toimijuus oli määrittynyt erilaiseksi kontekstista ja yleisöstä riippuen.

Kaikki tarinat pohjautuvat lopulta siihen, millainen todellisuus ympäristössä vallitsee ja millaisten toimintaperiaatteiden mukaan elämää on mahdollista toteuttaa. Tarinat joutuvat havaintoon nuorten ja aikuisten todellisuuksien lähentämisen tärkeydestä. Vaikka nuoren suhde omaan vanhempaan oli ollut läheinen, tai ehkä juuri siitä johtuen, uskottuminen vanhemmalle tunnepitoisimmista asioista oli voinut olla vaikeaa.

Todellisuuksien lähemmäksi saattaminen edellyttää ajan ja tilan luomista yhteyksien löytämiseksi, mutta myös asioiden toisenlaista arvottamista yhteisöissä ja arjessa. Mikäli todellisuudet ovat kaukana toisistaan, asioiden jakaminen voi näyttää nuoresta vaikealta ja toisaalta aikuiset eivät ehkä kykene tulkitsemaan tilanteita oikein. Tämä merkitsee sukupolvien välistä ohipuhumista (Anttila 2010). Lisäksi aikuisten ymmärryksen lisääminen nuoruudesta kehitysvaiheena määrittyy tärkeäksi.

## NUOREN KASVUA TUKEVA KOHTAAMINEN JA MONIAMMATILLISUUDEN MERKITYS

Edellä olevat jäsenyykset nuoren elämästä johtavat kysymään, millaista asiantuntijuutta, ammatillista osaamista ja yhteistyötä nuoren kokonaisvaltainen kohtaaminen edellyttää. Miten nuori tulisi ammatillisissa käytännöissä kohdata, että kokonaiskuva tämän todellisuudesta muodostuu? Vanhempien kertomusten pohjalta on mahdollista esittää joitakin vastauksia näihin kysymyksiin. Kun tarkastelun näkökulmana on nuoren elämän rakentuminen suhteisena, vastaukset kiinnittyvät yhteisöasiantuntijuuteen ja sen merkitykseen moniammatillisessa työskentelyssä. Tällöin asiantuntijuudessa korostuu nuoren itsetunnon ja kasvun tukeminen erilaisissa prosesseissa ja eri yhteisöjen välisten vuoro vaikutuksellisten yhteyksien rakentaminen. Oleelliseksi määrittynyt myös kyky hyödyntää kokemuksellista tietoa yksilöiden välisissä kohtaamisissa ja ymmärrys kulttuurin merkityksestä yksilön toiminnalle.

Itsetunto määrää nuoren toimintaa. Sen merkitys voi kuitenkin jäädä huomaamatta, sillä nuoren itsetunto rakentuu päivittäin arjen pienissä kohtaamisissa, pohdinnoissa ja muussa vuorovaikutuksessa (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2009). **Minna Suutari** (2001, 173) puhuu osaltaan nuoreen elämän valintatilanteissa kohdistuvista liian suurista paineista. Nuori voi olla epätietoinen ja epävarma omista kiinnostuksen kohteistaan tai toiveistaan, jolloin perustavien, elämäntilanteeseen liittyvien valintojen ja päätösten tekeminen on mahdotonta. Epätietoisuus ja epävarmuus voivat lisätä pelkoa aikuistumisesta ja heikentää uskoa omasta pärjäämisestä.

Haastatteluissa moni vanhempi pohtikin, että nuorella tulisi olla tila, jossa tämä voisi miettiä ulkopuolisen luotettavan aikuisen kanssa elämän peruskysymyksiä, omaa tulevaisuuttaan ja paikkaansa maailmassa. Nuorten ja aikuisten keskustelumahdollisuuksien ja -yhteyksien löytäminen on tärkeää, sillä nuoren identiteetti rakentuu oikeanlaisten peilien kautta. Keskeinen osa yhteisöpedagogin työtettä on nuoren itsetunnon tukeminen ja vahvistaminen. Ehkäisevän ja kasvatuksellisen työn toteuttajana yhteisöpedagogin rooli nuoren hyvinvoinnin sekä turvallisen ja tasapainoisen kasvun tukijana voi määrittyä suureksi. Tätä työpanosta on osattava hyödyntää ammatillisissa verkostoissa.

Sosiaali- ja terveydenhuolto on hallinnollisesti ja lainsäädännöllisesti tiukasti säädeltyä, mikä määrittää ammatillista toimintaa. Esimerkiksi lastensuojelun juridisoitumisesta, palveluiden tuotteistamisesta ja sosiaalityön sitomisesta tarkoin määritettyihin prosesseihin on keskusteltu runsaasti 2000-luvun alkupuolelta lähtien. Edellä mainittujen on katsottu voivan muodostua esteeksi yhteisöllisten tilojen ja toimintatapojen rakentamiselle lastensuojelussa. (Moss & Petrie 2002.)

Työntekijöiden näkökulmasta lastensuojelussa ja esimerkiksi psykiatrian polikliinisissa prosesseissa moniammatillisen sekä asiakkaan/potilaan perhettä osallistavan työskentelyn toteutuminen voi näyttäytyä haasteellisena moninaisten säädösten vuoksi. Näissä prosesseissa on kenttää yhteisöpedagogille, jolla on kosketusta eri yhteisöihin ja näin mahdollisuus toimia vuorovaikutuksellisten katkosten estäjänä. Esimerkiksi nuorisotyöntekijän tehtävänä on nimenomaan edistää eri toimijoiden välistä vuoropuhelua ja nuoren lähiverkoston toimivuutta (Nuorisotyön ammattieettinen ohjeistus). Toimiminen eri yhteisöjen välillä tukee myös kokonais kuvan hahmottamista nuoren tilanteesta.

Vanhempien kertomusten perusteella on esitettävissä, että nuoren kasvu ja kehitys toteutuu useissa samanaikaisissa prosesseissa, jotka kiinnittyvät elämän eri alueille. Kehitystä määrittävät osa-alueet voidaan jakaa yksilön, yhteisön ja ympäristön tasoille. Oleelliseksi määrittyy nuoren kasvun ja kehityksen tukeminen näillä kaikilla tasoilla sekä vastuullisen yhteisön kasvun edistäminen. Yhteisöpedagogi, jonka ammatillista toimintaa määrittää oikeudenmukaisuus ja erilaisuuden kunnioittaminen, voi kiinnittää itseään näihin prosesseihin nuoren ja yhteisön kasvun edistäjäksi. Taustalla oleva sosiaalipedagoginen ymmärrys antaa tähän valmiuksia.



## VIITTEET

- 1 Käytän artikkelissa sitaatteja kahden itsemurhan tehneen nuoren päiväkirjoista, jotka sain väitöstutkimukseeni osallistuneilta vanhemmilta.
- 2 Nuorisososiaalityötä voidaan luonnehtia toimintatieteelliseksi, jolloin tutkimus ja käytäntö kiinnittyvät vahvasti toisiinsa. Tutkimusalana nuorisososiaalityö tuottaa tietoa nuorten huono-osaisuuden mekanismeista, mutta myös keinoista, joilla huono-osaisuutta voidaan lieventää. Tutkimustieto muodostaa perustan toiminnalle, jolla huono-osaisuutta pyritään lievittämään, sekä ylipäättään nuorisososiaalityön kehittämiseksi. (Hämäläinen & Laukkanen & Vornanen 2008, 161.)
- 3 Surunauha ry on valtakunnallinen vertaistukijärjestö, jonka tavoitteena on tukea läheisen itsemurhan kokeneiden selviytymistä ja lisätä avoimuutta itsemurhista puhuttaessa.

## LÄHTEET

Achté, Kalle & Lindfors, Olavi & Lönnqvist, Jouko & Salokari, Markku (1989) Itsetuhoisuuden ilmenemismuodot. Teoksessa Kalle Achté & Olavi Lindfors & Jouko Lönnqvist & Markku Salokari (toim.) *Suomalainen itsemurha*. Helsinki: Yliopistopaino, 11–20.

Anttila, Anu-Hanna (2010) Ohipuhuminen sukupolvien välisenä kysymyksenä. Teoksessa Anu-Hanna Anttila & Kristiina Kuussaari & Tiina Puhakka (toim.) *Ohipuhuttu nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2010*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Valtion nuorisosaian neuvottelukunta, 6–12.

Cacciatore, Raisa & Korteniemi-Poikela, Erja & Huovinen, Maarit (2009) *Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa*. Helsinki: WSOY.

Heikkinen, Hannu (2007) Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 142–158.

Heiskanen, Heli (2014) *Herkkyytesi voima: Onko pakko olla hyvä ihminen?* Blogiteksti 3.5.2014. <http://hidastaelamaa.fi/2014/05/herkkyytesi-voima-onko-pakko-olla-hyva-ihminen/> (viitattu 23.2.2016).

Kiuru, Hanna (2015) *Tragedian tarina. Nuoren itsemurhaan päättynyt elämä vanhemman kertomana*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, Scripta lingua Fennica edita, osa 404. Turku: Turun yliopisto.

Kolehmainen, Marjo & Lahtinen, Pauliina (2014) *Nuorisotyötä koulussa. Yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö* hanke. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja B 33, Projektiraportit ja selvitykset. Sarja B 32. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. <http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/05/Nuorisotyota-koulussa-web.pdf> (viitattu 19.3.2016).

Mankkinen, Tarja & Evwaraye, Ari & Vertio, Kia (2012) *Miksi nuori surmaa? Yhteen veto nuorten tekemistä suunnitelmallisista henkirikoksista ja niiden taustoista*. Sisäasiainministeriön julkaisuja 44/2012. <http://www.intermin.fi/julkaisu/442012?docID=38934> (viitattu 21.2.2016).

Moss, Peter & Petrie, Pat (2002) *From Children's Services to Children's Spaces: Public Policy, Children and Childhood*. New York: Routledge Falmer.

*Nuorisotyön ammattieettinen ohjeistus*. Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry & Nuoriso- ja Liikunta-alan asiantuntijat ry. <http://primapaper.fi/allianssi/vaikuttamismateriaalit/nejuliste/primapaper> (viitattu 13.3.2016).

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> (viitattu 21.2.2016).

Perttula, Juha (2006) Yksilön ja yhteisön vaikea suhde. Humanistisen ja eksistentiaalisen ihmiskäsityksen oletuksia pahasta. Teoksessa Merja Laitinen & Johanna Hurtig (toim.) *Pahan kosketus. Ihmisyyden ja auttamistyön varjojen jäljillä*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 142–167.

Punamäki, Raija-Leena & Tirri, Kirsi & Nokelainen, Petri & Marttunen, Mauri (2011) *Koulusurmat – Yhteiskunnalliset ja psykologiset taustat ja ehkäisy*. Suomalaisen tiedeakatemian kannanottoja 2/2011. <http://docplayer.fi/2633-Koulusurmat-yhteiskunnalliset-ja-psykologiset-taustat-ja-ehkaisy-raija-leena-punamaki-kirsi-tirri-petri-nokelainen-mauri-marttunen.html> (viitattu 21.2.2016).

Suutari, Minna (2001) Tasapainoilua sosiaalisissa verkostoissa työmarkkinoiden marginaalissa. Teoksessa Minna Suutari (toim.) *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 20. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 153–186.

Vornanen, Riitta (2006) Perhe – turvattomuutta vai turvaa? Teoksessa Liisa Hokkanen & Maritta Sauvola (toim.) *Puhumattomat paikat. Puheenvuoroja perheestä*. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisusarja 22. Oulu: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, 119–141.

PIA LUNDBOM & TEPPO ESKELINEN

# NUORISOLAISTEN KANSSAKULKIJANA, GLOBAALINA PUURTAJANA

Mitä tulevien yhteisöpedagogien pitäisi valmistuttuaan osata? Minkälainen tietoperusta tarvitaan, jotta nopeisiin yhteiskunnallisiin muutoksiin osaa reagoida?

Tässä artikkelissa käsittelemme nuorten kanssa tulevaisuudessa työskentelevien yhteisöpedagogien tarvitsemaa osaamista. Analysoimme asiaa todennäköisten tulevaisuuden kehityskulkujen kautta. Tässä käytämme apuna erityisesti Sitran vuoden 2016 megatrendejä (Kiiski Kataja 2016). Sitran megatrendeissä 2016 nimetään kolme kantavaa teemaa: teknologinen kehitys, globaali keskinäisriippuvuus ja kestävyyskriisi. Nämä teemat kietoutuvat kaikkeen inhimilliseen työhön. Ennen kaikkea teknologisen kehityksen nopeus ja intensiivisyys väistämättä heijastuvat työn tekemisen tapoihin. Megatrendeissä teknologisen kehityksen muistutetaan liittyvän myös arvoihin ja siihen, millaisia teknologioita pidetään kehittämisen arvoisina.

## TULEVAISUUDEN ENNAKOIMISESTA

Globaalilla tasolla tulevaisuuden ennakoiminen on vaikeaa lyhyelläkin aikavälillä. Joskus yhteiskunnallisia muutoksia laukaisevat odottamattomat ja näennäisen vähäpätöiset tekijät. Toisaalta suuret linjat erottuvat ja pitkäkestoisten muutosten voidaan olettaa jatkuvan.

Esimerkiksi tällä hetkellä globaalien vallan sijainti ja muodot ovat muuttumassa mittavasti, kun aiemmin köyhät alueet ja valtiot kasvattavat taloudellista painoarvoaan. Samoin maapallon kantokyky on koetuksella. Ilmastonmuutokseen vastaaminen vaatii valtavia ponnisteluja. On selvää, että tällaiset tekijät myllertävät työelämää.

Makrotason kehityskulut eivät toki määrää kaikkea, vaan myös paikallisemmilla kehityskuluilla on huomattava vaikutus työelämään. Tällaiset muutokset voivat olla täysin irrallisia globaaleista megatrendeistä. Esimerkiksi Suomessa tällä hallituskaudella on tehty päätöksiä, jotka vaikuttavat suoraan yhteisöpedagogien toimintakenttään. Muun muassa monien kehitys yhteistyötä tekevien kansalaisjärjestöjen toimintaedellytykset ovat kaventuneet. Kuntatalous on kiristynyt.

Työmarkkinat ovat politiikasta riippumattakin jatkuvassa muutoksessa, eikä ole kovin selvää, millaiseksi yhteisöpedagogien työtehtävät ovat muotoutumassa. Nopeasti muuttuva työelämä tarkoittaa myös sitä, että itseään ja osaamistaan on oltava valmis päivittämään jatkuvasti. Millaista osaamista tällaisessa muuttuvassa tilanteessa tarvitaan, ja miten muutoksiin pitäisi osata vastata?

## TARVITTAVAT TYÖELÄMÄVALMIUDET JA ERILAISTUVA NUORUUS

Varsin monella yhteisöpedagogiopinnot aloittavalla on jo ennen opintojen alkua eri tavoin hankittua kokemusta alalta. Joillakin voi olla takanaan toimintaa erilaisissa järjestöissä tai urheiluseuroissa, toisilla musiikkiharrastus, joillakin olla entuudestaan nuoris- ja vapaa-ajan ohjauksen tai lähihoitajan tutkinto. Kaikilla tietenkään ei ole vankkaa alaidosta opintoja aloittaessaan, eikä tarvitsekaan olla. Opintojen aikana on kuitenkin tavoitteena saada monipuolista osaamista, jonka avulla kiinnittyminen erilaisiin verkostoihin on mahdollista. Joka tapauksessa olennaista on verkosto-osaaminen eli taito toimia erilaisissa kumppanuusryhmissä. Sitä oppii parhaiten juuri erilaisissa verkostoissa toimimalla.

Erityisesti nuorten parissa työskentelevien tulee tuntee nuorten maailmaa. Tämä voi olla itsestäänselvyys, mutta lähtökohtaisesti on osattava liikkua erilaisilla toimintakentillä ja erilaisissa ympäristöissä mutkattomasti ja sujuvasti. Nuoret eivät ole yhtenäinen joukko, jossa elämänvalinnat ja kokemukset olisivat samanlaisia.

Lapsuus ja nuoruus muuttuvat nopeasti. Lasten ja nuorten elämänpolut myös polarisoituvat. Osalla lapsista ja nuorista esimerkiksi kaikki mahdolliset kuviteltavissa olevat älylaitteet ovat osa arkea. Osa elää köyhyydessä. Osalla on laaja sosiaalinen verkosto, toisilla ei yhtään kaveria. Osalla lapsista on koulutetut vanhemmat ja jo sitä kautta paremmat edellytykset pärjätä sekä menestyä opinnoissa. Osalla ei ole tällaista pehmeää laskua kirjojen maailmaan.

Tulevat yhteisöpedagogit tarvitsevat hyvän ja monipuolisen tietoperustan nuorten eri-arvoistumisen kohtaamiseen. Suomi on myös nopeasti muuttunut entistä monikulttuurisemmaksi. Nuorisotyö yleisemminkin on isojen muutosten äärellä. Se missä nuoret liikkuvat, toimivat ja ovat sisältää isoja kysymyksiä – viitaten niin fyysisiin tiloihin kuin verkko-ympäristöihin.

Eri puolilla Suomea on varsin erilaista elää nuorena. Siinä missä pääkaupunkiseudulla monet asiat ovat maantieteellisesti lähellä, voi vaikkapa Ylä-Lapissa maantieteellisistä etäisyyksistä muotoutua suuri este kiinnittyä itselle mielekkäisiin temaattisiin kysymyksiin. Ammattilaisen rooliksi voikin tulevaisuudessa entistä enemmän rakentua se, että osaa mahdollistaa erilaisten asioiden, tapahtumien ja tilaisuuksien syntymisen. Pelkät nettiyhteydet eivät riitä.

**Mira Väisänen ja Jukka Määtä** (2015, 32) analysoimassa aineistossa, joka muodostuu Humakista valmistuneiden yhteisöpedagogien (AMK) ja yhteisöpedagogien (YAMK) vastauksista, keskeisiksi tarvittaviksi työelämävalmiuksiksi määrittyivät sosiaaliset taidot, kommunikaatiotaidot ja omatoimisuus. Ihmisläheisissä tehtävissä taito tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa on mitä keskeisintä osaamista.

## DIGITALISOITUMINEN JA SEN VAIKUTUKSET OSAAMISEEN

Megatrendeissä 2016 esitetään arvio siitä, että digitalisoitumisen hyödyt alkavat toden teolla näkyä vuoden 2030 tienoilla (Kiiski Kataja 2016, 15). Jo nyt monien tietojen tuottaminen ja jakaminen ei maksa mitään. Tämä kuitenkin herättää jatkokysymyksen,

miten työn luonne muuttuu myös yhteisöpedagogien kentällä. Uusia teknologisia sovellutuksia tulee kaiken aikaa tarjolle, millä on vaikutuksensa asiantuntijuuden ja asiantuntijoiden tarvitseman tietotaidon luonteeseen. Yhteisöpedagogit eivät ole poikkeus. Miten paljon on mahdollista hallita, osata ja tietää erilaisia työkaluja? Missä kaikkialla pitää ja kannattaa esimerkiksi sosiaalisessa mediassa olla, jos haluaa tavoittaa nuoret? Koko nuorisoiäkiryhmän tavoitettavuus muuttuu pirstaloituvien alustojen myötä entistä haastavammaksi.

Tämä on iso teema koulutustehtävissä toimiville, ja yhtä hyvin järjestöjen toimijoille. Näin se koskettaa koko yhteisöpedagogien toimintakenttää. On selvää, että kaikki eivät voi olla asiantuntijoita kaikessa. Siten on valittava joitakin, joihin keskitytään, ja kannustettava tulevia ammattilaisia pitämään silmänsä ja korvansa auki ja olemaan valmiita ottamaan haltuun yhä uusia verkkoympäristöjä.

Teknologinen kehitys nopeasti muuttuvine välineineen haastaa myös sen, kenelle kaikille jatkossa on olemassa työtä siinä mielessä, miten työ perinteisesti ymmärretään. Myös vuoden 2016 megatrendeissä viitataan työn uberisoitumiseen: kaupallisen ”jakamistalouden” yritykset Uber ja Airbnb mainitaan pienen työllistämisaikutuksen ja suuren bisneksen yrityksinä (Kiiski Kataja 2016, 17). Tällaisina ne saattavat edustaa tulevaisuuden yrityksen paradigmaattista mallia.

Vaikka koneet, tekniset apuvälineet tai erilaiset ohjelmistot eivät kuitenkaan tee monia asioita tulevaisuudessakaan, on avoin kysymys, mistä työstä ylipäänsä tulevaisuudessa joku on valmis maksamaan. Monet tulevaisuudentutkijat ennakoivat, että teknologinen muutos tuhoaa työtä tavalla, jolle ei ole vastinetta historiassa, ja työttömyysaste asettuu pysyvästi korkealle tasolle. Työn riittäminen kaikille ei ole itsestään selvää, ainakaan vakaatuloisen työn. Tulevaisuuden nuoret eivät välttämättä odota työelämää nykyisessä mielessä. Tämä merkitsee monenlaista uudelleenajattelun tarvetta näitä nuoria kannustettaessa, samoin kuin monenlaisia järjestöjen interventioita.

Välittömästi ihmisten kanssa tehtävän työn erityinen piirre on, että inhimillistä kohtaamista ja vuorovaikutusta ei voi automatisoida, toisin kuin hyvin monimutkaisiakin perinteisiä virastotöitä. Tällöinkin jollakulla – julkisen sektorin toimijalla tai järjestöllä – täytyy olla taloudellisia mahdollisuuksia työllistämiseen.

## GLOBAALI MAAILMA, KANSAINVÄLISYYS JA MIINNE OLLAAN MENOSSA

Megatrendeissä 2016 (Kiiski Kataja 2016, 25) kuvataan, kuinka ”globaalit taistelut käydään pääosin talouden kentillä”. Siten vaikka eri puolilla maailmaa on käynnissä sotia ja isoja konflikteja, on kuitenkin taloudellinen kenttä isoimmassa roolissa kun mietitään, millaisissa teemoissa suurimmat kamppailut käydään. Sopiikin pohtia, millaista tietotaitoa yhteisöpedagogeille pitäisi olla tarjolla myös kansantaloudesta tai poliittisen talouden eri elementeistä.

Megatrendeissä (Kiiski Kataja 2016) nostetaan esille myös kansainvälisten järjestöjen tehtävä ja toimintatapojen päivitys. Tämä on merkittävä huomio myös yhteisöpedagogien kannalta, etenkin jos ajatusta sovelletaan globaalien järjestöjen lisäksi myös pienempiin toimintoihin (mt., 27). Järjestöjen ajassa kiinnipysyminen myös toimintakeinojen

ja vaikuttamismahdollisuuksien osalta on tärkeää. Ajatus siitä, millaisia toimijoita järjestöihin työllistyy, voi puolestaan olla hyvin merkittävää järjestöjen tulevaisuuden kannalta. Järjestöillä on aina oma arvopohjansa, johon toiminta nojaa, mutta valmius pitää toimintarepertuaari ajantasaisena parantaa joka tapauksessa järjestöjen elinedellytyksiä.

Esimerkiksi tässä ajassa, jossa erilaisten poliittisten konfliktien, sotien ja kriisien vuoksi ihmisiä on liikkeellä paljon hakemassa turvaa uusista ympäristöistä, myös poliittiset vastavoimat ovat nostaneet päätään. Viittamme tällä etenkin erilaisiin kansallismielisiin ryhmiin, joiden intressinä on sulkea rajoja eri keinoin. Joka tapauksessa erilaisia hädässä olevia ihmisiä siirtyy niin Eurooppaan kuin Suomeen varmasti jatkossakin, kaikella todennäköisyydellä nykyistä enemmän. Tämä tarkoittaa sitä, että pitää osata toimia sensitiivisesti hyvin haavoittuvassa asemassa olevien ihmisten kanssa.

Osaksi yhteisöpedagogin osaamista tällaisessa globaalissa ajassa määrittyykin valmius ottaa haltuun hyvin nopeasti muuttuvia yhteiskunnallisia teemoja. Eri alueilla globaalit kysymykset saavat toki erilaisia piirteitä ja ilmenemismuotoja. Megatrendeissä viitataan siihen, kuinka erilaisilla yhteiskunnallisilla toimijoilla tulisi olla tarpeeksi käsitystä ”yhteiskunnallisten haasteiden monimutkaisuudesta, toimintaympäristön kompleksisuudesta ja keskinäisriippuvuudesta” (Kiiski Kataja 2016, 34). Mielestämme tämän voi lukea myös niin, että muun muassa yhteisöpedagogien täytyy hyvin erilaisilla vaikuttamistasoilla toimimisen lisäksi tuntea eri teemojen keskinäiset yhteydet.

## KESTÄVÄ ELÄMÄ, YLIKULUTUKSEN POISTO JA NUORET

Ilmastonmuutos, ylikulutus ja dramaattiset säämuutokset vaikuttavat miljoonien ihmisten elämään jo nyt. Kulutuksella on suora vaikutus maapallon tilaan. Kestävän elämän teemoja tarkastellaan Megatrendit 2016 julkaisussa kolmen ilmiön kautta: elämäntavat ja luonnonvarojen ylikulutus, ilmastonmuutos konfliktien ja ihmisten elinolojen näkökulmasta sekä megakaupunkien kehittymisen merkitys koko maailman näkökulmasta (Kiiski Kataja 2016, 38). Yksilötasolla huomion kiinnittäminen liikkumiseen, asumiseen ja syömiseen ovat niin sanotusti kaikkien ulottuvilla olevia toimintoja.

Kuten aiemmin toimme esille, kuluttaminen on yksi niistä kentistä, joilla nuorten elämän polarisoituminen tulee nopeasti esille. Se, mikä kulloinkin on muotia ja miltä kuuluu näyttää, todentuu usein kaikkein eniten nimenomaan identiteettiään hakevien nuorten keskuudessa. Kuluttaminen yhdistetään identiteetin rakentamiseen.

Toisaalta viime vuosikymmeninä kulutus on saanut yhä vahvemmin eettisiä merkityksiä, jotka eivät palaudu identiteettityöhön. Kuluttamisen kautta pohditaan vastuuta luonnonympäristöstä ja eläimistä, rakennetaan eettistä persoonaa ja kehitetään ymmärrystä omien valintojen merkityksestä. Myös yritysten toimintatapoihin kuluttajien tekemät ratkaisut heijastuvat suoraan, mikäli arjen tilanteissa valitaan esimerkiksi ekologisempia ja eettisempiä tuotteita (ks. myös Kiiski Kataja 2016, 47).

Yhteisöpedagogin rooliksi voikin rakentua mahdollisena tai tavoiteltava pidettyjen kullattajaroolien haastaminen ja pohtiminen yhdessä nuorten kanssa. Nuoria voi haastaa miettimään omaa vastuullisuuttaan ja toimintaedellytyksiään. Osa on joka tapauksessa tiedostavampia ja valveutuneempia kuluttajakansalaisia kuin toiset.

Kulutus luonnollisesti myös heijastelee suoraan eriarvoistumista. Jotkut matkustavat tämän tästä eri puolille maailmaa, ja toisten on rahan puutteen vuoksi vaikea liikkua kaupungin sisällä alueelta toiselle.

## LOPUKSI

Muutosten tunnistaminen ja ennakoiminen on tärkeää, mutta yhtä lailla on syytä kiinnittää huomiota siihen, missä asioissa on jatkuvuutta. Inhimilliselle kohtaamiselle ja myös nuorten kanssa pysähtymiselle, kuuntelemiselle ja yhdessä tekemiselle on jatkossakin tarvetta.

Teknologia voi tukea tässä ja tuoda sekä luoda myös yhteisen tekemisen kenttiä. Esimerkiksi kesällä 2016 lanseerattu Pokémon Go -peli on saanut väkeä liikkeelle kaduille etsimään virtuaalisia pokémoneja, olemaan vuorovaikutuksessa entuudestaan vieraiden ihmisten kanssa sekä liikkumaan. Nuorisotyöllisiä sovellusmuotoja esimerkiksi uusien pelien kohdalla mietitään kaiken aikaa.

Tulevaisuuden ennakointi on vaikeaa. Se edellyttää heikkojen signaalien tunnistamista taustakohinan joukosta. Tätäkin olennaisempaa on huomata, että erilaisten kriisien kohdalla ennakointi on usein jokseenkin mahdotonta. Vaikka esimerkiksi rahoituskriisit noudattavat tunnistettavia syklejä, ovat talouden, ekologian ja turvallisuuden monimutkaisista yhteen kietoutumisista seuraavat kriisit joskus aidosti yllättäviä. Yhteiskuntien perusrakenteet voivat muuttua äkillisesti.

Ammattilaiset, tulevat yhteisöpedagogit, saattavatkin tarvita lisää valmiuksia yhteiskunnallisissa kriiseissä toimimiseen. Tämä tarkoittaa valmiutta kohdata yllättäviä tilanteita ja ihmisten reaktioita yllättäviin tilanteisiin, sekä myös kykyä toimia nopeamman ja äkillisemmän liikkuvuuden leimaamassa maailmassa.

## LÄHTEET

Kiiski Kataja, Elina (2016) *Megatrendit 2016. Tulevaisuus tapahtuu nyt*. Helsinki: Sitra.

Väisänen, Mira & Määttä, Jukka (2015) *Moninaisille kentille: yhteisöpedagogien työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat*. Julkaisuja 2. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.





ELINA TIILIKKA

# TALO NUMERO VIISITOISTA

OSA III

TURVA

Talon numero viisitoista seinät jakoivat yläkerran kolmeen eri huoneeseen. Pienimmässä niistä oli tyttö, joka kuunteli korvanapeilla musiikkia ja piirteli kieli huulien välistä pilkottaen hahmoja, jotka muistuttivat pojan piirroksia. Keskimmäisessä huoneessa isompi poika hieroi kivistäviä lihaksiaan työpäivän päätteeksi ja oli ylpeä siitä, että isä oli antanut hänen suorittaa haastavampia tehtäviä rakennustyömaalla. Lähimpänä portaikkoa poika makoili sängyllään ja katseli taivasta, joka ei suostunut siihen aikaan vuodesta tummenemaan illallakaan. Kaikki kolme olivat omissa ajatuksissaan valmistautuessaan iltapesulle, kun alakerrasta alkoi kuulua ääntä.

Kaikki kolme olivat tottuneet siihen, että silloin tällöin hiljaisuuden rikkoivat riitelyn äänet. Koska isompi poika asui makuuhuoneen yläpuolella, hän ei saanut etäisemmistä sanoista selvää. Poika ja tyttö sen sijaan kuuluivat useimmiten joka sanan.

Alakerrassa äitipuoli risti käsivarret rinnalleen ja katseli isää, joka oli ottanut kasvoilleen ilmeen joka sanoi: *minä olen oikeassa enkä jaksa kuunnella.*

Oikeastaan riitely koostui enimmäkseen siitä, että äitipuoli marmatti ja isä mökötti. Äitipuoli katsoi toisinaan itseään ikään kuin etäältä eikä pitänyt näkemästään. Joskus ennen marmatuksen alkamista hän huomasi ajatuksen: kuka tuo katkera nainen oikein oli?

Hän oli saanut kertakaikkisesti tarpeekseen isän poissaoloista ja osallistumattomuudesta.

Jonkun oli tienattava rahat, isä vastasi.

He molemmat osasivat jo käsikirjoituksen ulkoa. He tiesivät, että mikään ei muuttuisi, mihinkään ei ollut ratkaisua.

Isä ei ensin suostunut uskomaan. Sitten hän raivostui ja heitti lautasen. Sitten kyöneleet kihosivat silmiin ja valuivat toisesta silmänurkasta ja hän sanoi tappavansa itsensä. Äitipuoli katsoi häntä väsyneesti. Sen kuin.

Yläkerrassa tyttö työnsi kuulokkeet takaisin korvilleen ja valitsi rock-kappaleen soimaan. Vastapäätä olevassa peilissä häntä katsoivat kasvot, jotka eivät enää kuuluneet pienelle tytölle, mutta eivät vielä naiselle. Ja tyttö näki orastavat naisellisuuden merkit ja hän sanoi itselleen: hän kieltäytyi tulemasta naiseksi. Hän vihasi äitipuolta. Hän vihasi isää. Mitä hän sitten voisi tehdä paetakseen tätä, tulemasta kummaksikaan heistä? Hän

ei suostuisi olemaan mieskään. Sinä iltana hän pyysi pojan kaikki vanhat paidat ja alkoi pukeutua niihin kätkeäkseen tyttömäiset piirteensä.

Poika pusersi tyynyä vatsaansa vasten ja mietti: kaikki olisi hyvin kunhan vain äitipuoli lähtisi. Hän varoi työntämästä varpaitaan sängyn reunan yli, sillä samoin kuin komeroissa ja nurkissa, sängyn alla asusti varjo, joka tarttuisi raateluhampaillaan hänen akillesjänteisiinsä heti tilaisuuden sattuessa. Poika mietti eläimiä. Hän mietti korkealla katonrajassa pesässä olleita linnunpoikasia, joiden pää heilahteli painavana puolelta toiselle ja joiden pesän hän oli pudottanut tikapuilta harjanvarrella alas. Hän muisteli, miten kissan kaksi terävää kulmahammasta porautui helposti pullottavaan vatsaan, jossa verisuonet risteilivät. Poika odotti, että hänelle kostettaisiin kaikki tämä.

Aamulla talossa oli se hiljaisuus, joka usein laskeutui vain riitojen jälkeen. Tyttö laskeutui portaat alas punareunaisin silmin ja varoi katsomasta ketään silmiin. Hän tunsi olevansa uudenlaisessa turvassa liian suuren paidan kätköissä.

Pakattuaan reppunsa poika astui eteiseen ja seisahtui aloilleen huomattessaan äitipuolen. Tämä varoi katsomasta poikaa silmiin ja tunsi harmia tätä kohtaan, mikä ei kuitenkaan pojalle kuulunut. Siitä huolimatta hän ei voinut olla kiukustumatta pojan vetelehtivästä olemuksesta ja hitaista liikkeistä ja tuuppasi tätä ohi kulkiessaan.

Poika, joka tuijotti lattiaan huomasi sillä kertaa perin merkillisen asian. Hän huomasi, ettei pahemmin heilahtanut tuuppauksen voimasta. Hän oli kasvanut. Ja poika tönäisi äitipuolta koko vartalonsa voimalla takaisin. Ja tunsi voitonriemua äitipuolen lähtiessä ulos sanaa sanomatta. Jotain särkyi pojassa. Hän sanoi itselleen: oli oltava vahvempi kuin muut, tallattava muita kovempaa pärjätäkseen.

Äitipuolen lähdettyä töihin lapset söivät aamiaisensa loppuun vaitonaisina.

Matkalla tien päähän he tavoittivat mummon kyykystä nurmikolla. Mummo katsoi lapsia takamusta pyyhkiessään ja mietti ärtyneenä, että nämä olivat huomanneet hänet kesken toimituksen. Hän poimi jätöksensä paperilla ja heitti ne portaiden alle. Lapset tirskahtivat. He näkivät mummon murenevan silmiensä edessä ja miettivät: ei voinut muuta kuin nauraa. Joskus nauru peitti parhaiten kivun.

Lasten kadottua mutkan taakse kuului tuulen aikaansaama ujellus nurkissa, ikään kuin talo numero viisitoista olisi huoannut.

## ÄÄNETTÖMYYDEN HALKI

Joskus ruuan tuoksu saattoi leijua yläkertaan asti. Silloin poika mietti, tuliko se lautojen välistä vai kiipesikö portaita pitkin ja oven alitse.

Viikonloput merkitsivät eri ihmisille eri asioita. Pojalle ne olivat ikävää odottamista, milloin joutuisi istumaan koko perheen kesken ruokapöytään. Isompi poika ja isä suhtautuivat viikonloppuihin samaan tapaan kuin muihinkin viikonpäiviin: he miettivät, minä työmaan hoitaisivat sinä päivänä. Tyttö piti siitä, että oli aikaa leikkiä pojan kanssa. Äitipuoli teki mielellään kotitöitä viikonloppuisin.

Äitipuoli kutsui muut syömään aina samaan tapaan. Hän avasi yläkertaan johtavan oven, loi katseen rappusille nähdäkseen, olivatko lapset jättäneet vaatteitaan ympäriinsä lojumaan. Hän kutsui heidät lausumalla nimet pitkänä litaniana ja mietti harmissaan, että moni kohta alkoi kaivata uutta maalia. Hän oli asiasta maininnut jo useasti isälle, joka vakuutti jonain päivänä hoitavansa asian.

Isompi poika tuli alakertaan useimmiten ensimmäisenä. Hänellä oli hyvä ruokahalu ja äitipuoli harvoin löysi hänestä huomautettavaa. Tyttö tuli seuraavaksi, ja äitipuoli valitti hänen poikamaisista, liian suurista vaatteistaan. Vasta sitten äitipuoli huomasi tytön itse lyhyeksi kynimän hiuskuontalon, joka hapsotti sinne tänne. Äitipuolen huudettua aikansa poika päätteli olevan turvallista tulla. Oikeastaan hän ei enää niinkään pelännyt äitipuolta. Äitipuoli oli luovuttanut hänen suhteensa tönäisyn jälkeen: nyt poika oli hänelle kuin ilmaa, yhtä turha ja hyödytön. Poika oli saanut silmiinsä uuden kylmän katseen tämän uuden tilan myötä.

Lasten ollessa pöydän ääressä ja lusikoidessa voilta ja kermalta tuoksuvaa kinkkukastiketta lautasilleen perunoiden päälle isompi poika kysyi, missä isä oli. Äitipuolen kulmat vetäytyivät äksyille kaarille. Missä yleensä? hän kivahti. Soita hänelle.

Useimmiten isän tavoitti paremmin soittamalla kuin vaivautumalla ulkorakennukseen asti, sillä ovi saattoi olla lukossa. Isosta pojasta tuntui hölmöltä soittaa muutaman kymmenen metrin päähän. Hetken kuluttua isä saapui, ja äitipuoli tunsu kahleet kurkkunsa ympärillä haistaessaan alkoholin isän hengityksessä. Se toi hänen mieleensä musitkuvia, joita hän ei tietoisesti tavoittanut. Oli hänen oma isänsä, joka oli tullut vasta myöhään yöllä kotiin viinan katkuisena, seiiniin törmäillen. Oli ollut lapsen pelko ja unettomat yöt.

Isä istuutui pöydän ääreen sanaa sanomatta. Hänen hartiansa olivat alkaneet painua kasaan ja hiusraja vetäytyä. Selkää särki aina vain useammin ja häntä kiukutti.

Lusikat kalahtelivat lautasia vasten ja ihmiset söivät niitä tuijottaen. Jokainen mietti eri asioita: äitipuoli kirosi isää, tyttöä harmitti puhumattomuus, poika mietti haluavansa piirtää, isompi poika keskittyi hotkimaan ruokansa päästäkseen nopeasti ulos.

Tyttö nosti katseensa ja ärähti: miksi kukaan ei täällä puhunut mitään?

Kukaan ei vastannut. He eivät olleet tottuneet suoraan puheeseen. Tyttö ei luovuttanut. Koulussa lapset olivat muunlaisia ja heidän vanhempansa muunlaisia. Hän vihasi tätä perhettä. Äitipuoli ärähti: syö ruokasi. Lusikat kilahtelivat taas äännettömyyden halki.

Poika hieraisi silmiään, joita tuntui polttelevan huonosti nukutun yön jäljiltä. Hän muisti painajaisen eikä ollut varma oliko ollut hereillä vai unessa, kun muurahaiset olivat vyöryneet sankkoina joukkoina sängyn alta ja tunkeutuneet korvista, silmistä, nenästä ja suusta sisään. Poika tiesi, mistä se johtui. Hän muisti muutama päivä sitten muurahaiskekoon kuljettamansa pienen kissanpennun, joka oli kierinyt keon rinnettä alas mutta siitä huolimatta muurahaiset olivat tavoittaneet tämän ja purreet silmiä, kunnes ne olivat muuttuneet maitomaisen sinisiksi.

Syötyään äitipuoli aikoi nousta, mutta isä kysyi, eikö tämä odottanut että muut söisivät ensin loppuun. Äitipuoli ei vastannut vaan aikoi lähteä. Isä tarrasi häntä kipeästi

kiinni rinnasta ja kiskoi takaisin paikoilleen. Äitipuolen kasvot muuttuivat mansikan punaisiksi häpeästä. Kun kaikki olivat syöneet, perhe jakautui mahdollisimman nopeasti. Äitipuoli jäi siivoamaan yksin kokkauksen jäljet pois, eikä hän muistanut, milloin joku olisi kiittänyt ruuasta. Hän nojasi pöytään ja huohotti kunnes raivon kyyneleet nousivat hänen silmiinsä.

Äitipuoli nielaisi ja näki ensimmäistä kertaa pitkään aikaan kaiken selkeästi: oli vain yksi ratkaisu. Hänen oli päästävä pois täältä, pois talosta numero viisitoista joka tuntui kantavan sisässään menneisyyden haamuja ja tukahdutettua raivoa. Hänen olisi päästävä pois. Nopeasti.

Tyttö lähti pojan mukaan ulos. He vaelsivat lammelle päin ja tyttö kysyi, minne kissan pennut olivat menneet. Poika kohautti olkiaan ja vastasi, että ehkä naapuriin. Poika pörrötti tytön tummia hiuksia ja tunsu lämmön heikon liekin sisässään. Hän halusi suojella tyttöä, muttei osannut. Hän halusi pitää tämän ikuisesti nuorena, sillä hän tiesi, että lapset menivät pilalle murrosiän jälkeen. Tyttö oli jo liian iso. Poika pelkäsi tämän kehon alkavan muuttua ja pelkäsi sitä hetkeä, että he eivät enää nukkuisi saman peiton alla alasti toisiaan halaten.

Tyttö huomasi kissan lähellä lammen rantaa vaanimassa lintua. Poika nosti sen syliinsä ja pyysi tytön mukaan näyttääkseen tälle jotain. Tyttö seurasi luottavaisena. Poika oli hänen tukensa ja turvansa tässä maailmassa.

Poika pyysi tyttöä ottamaan saunan vierellä lojuvan köyden. Hänen sitoessaan sitä kissan kaulaan ja kiinnittäessään toista päätä puuhun tyttö seiso i etäällä tuntien olevansa jäätä, samaa jäätä jota poikakin oli, ja he katselivat kuin etäältä näitä kahta ihmistä, jotka eivät voineet olla he. Kun kissa aloitti keinahtelevan tanssinsa köyden päässä edestakaisin ja edestakaisin kunnes pysähtyi, poika irrotti ruumiin ja heitti metsään, ja oli aivan hiljaista. He palasivat vaitonaisina takaisin taloon numero viisitoista ja huomasivat, että alkoi sataa. Ei ensin hiljaa ja sitten yltyvänä sateena, vaan taivas reveten ja valtavia sadepiskojaan tiputtaen. Poika muisti yhtäkkiä kaukaisen muiston valosta joka oli hänet pelastanut, ja se tuntui tapahtuneen jollekin toiselle.

---

Kaikki olivat tekemässä eri asioita: isompi poika ajoi traktorilla pellolla, tyttö kantoi tavaroitaan auton takaluokkuun äitipuolen perässä. Isä katsoi ulkorakennuksen ikkunasta tölkki kourassa, miten tavarakuorma hävisi hiljalleen pihasta. Pahvilaatikkolabyrinttiä oli alettu purkaa. Pettymykset, raivo ja kauna risteilivät isän sisässä ja hän ihmetteli, miksi kaikki jättivät hänet. Miten hän oli ansainnut tämän. Hän vihasi äitiä, hän vihasi äitipuolta, hän vihasi lopulta kaikkia naisia.

Poika istui tytön tyhjennetyssä huoneessa puristaen polviaan rintaansa vasten ja keinahdellen hiljaa puolelta toiselle kyynelten suostumatta virtaamaan poskille. Hän ajatteli: *minä tein sen, minä tein sen, se on kaikki minun syytäni. Nyt he lähtevät, tätähän minä aina halusin. Mutta miksi minulla on vieläkin tällainen olo?*

Tyttö ei sanonut mitään pojalle eikä isälle, hänelle oli sanottu, että hän voisi tulla käymään aina viikonloppuisin. Tyttö istui auton takapenkille täynnä vihaa äitipuolta ja isää

kohtaan, sydän särkyneenä ja naiseuttaan vihaten, ja kantaen mukanaan myös uutta rai-voa, jonka hän kohdisti vankkaan aikomukseen tuoda oikeutta maailmaan: suojelemalla eläimiä ja ajamalla ihmisoikeus- ja sukupuolivähemmistöjen asioita. Auton ajaessa pi-hasta viimeisen kerran tyttö vilkaisi taakseen katsoakseen taloa numero viisitoista, joka oli ainut paikka jonka hän tunsi.

Isä astui ulos ja meni sisälle taloon. Hän kiipesi ensimmäistä kertaa vuosiin portaat ylä-kertaan ja tavoitti pojan istumasta lattialta. Isä kävi istumaan hänen sängylleen ja he kuuntelivat katoavan auton ääntä. Isä mietti, että hänen kuului lohduttaa. Mutta kuka häntä lohduttaisi? Hän oli aivan yhtä hukassa kuin poikakin. Poika muisti vanhan toiveensa, että kun äitipuoli lähtisi, kaikki palaisi taas hyväksi kuten ennen.

Poika päätti: hänen oli päästävä pois.

## TYHJÄ TALO

Puiden karistettua lehtensä värikkääksi matoksi talon numero viisitoista katolle poika oli pakannut laukkuunsa: piirustuslehtiön, kyniä, rahaa, vaatteita ja evästä. Hän odotti isän tulevan töistä isomman pojan kanssa kertoakseen huomisesta lähdöstään. Istues-saan laiturilla poika katseli lampea jossa oli viettänyt lapsuutensa kauneimmat hetket. Hän muisti vesimittareiden painottoman liittämissä lammen pinnalla, ukkospilven näköiset hiekkapöllähdykset pohjassa ja kohinan joka syntyi kun korvia piti veden alla. Poika katseli lampea, joka nyt kasvoi täynnä heinää ja jonka vesi oli muuttunut ruskeaksi ja niljaiseksi.

Astellessaan mummon ja vaarin luo poika tunsi kiven sydämensä paikalla. Hän ei halunnut lähteä, muttei voinut jäädäkään.

Mummolassa vaari survoi puolukkaa suurella puisella survimella ja katsoi poikaa hymyillen niin, että karvaiset kulmakarvat hypähtivät ylemmäs. Hiljalleen vaari oli alkanut ottaa enemmän ja enemmän talon töistä kontolleen. Mummo asteli harjan kanssa edestakaisin ja poika näki, että tämän silmissä ei näkynyt se mummo, jonka hän tunsi. Tämä oli hämmäntynyt ja pelästynyt. Hukassa. Nähdessään pojan mummo kimpaantui ja osoitti häntä varoittavasti harjalla. Hänen täytyi tehdä kaikki kotityöt. Mummo manasi viime aikoina paljon siitä, miten vaari laiskotteli ja mummon täytyi raataa selkä vääränä, vaikka heilutteli vain harjaansa ja piilotteli ulosteita pieninä paperinyytteinä ympäri taloa. Vaari suhtautui tähän kaikkeen tyynesti. Odottaen ja odottamatta, mitä seuraava päivä toisi tullessaan. Hän seurasi mummon häviämistä ja alkoi hyväksyä ajatuksen, että jonain päivänä hänen olisi asuttava yksin talossa numero kuusitoista. Vaari löysi tiensä internet-sivustolle, jossa voi etsiä seuraa, ja löysi pian yksinäisiä leskiä. Siitä hetkestä alkaen vaari alkoi katsoa tulevaa silmästä silmään ja varautuen pahan päivän varalle.

Pojan sydäntä riipaisi joka kerta astuessa mummon ja vaarin taloon, sillä vaikka kaikki oli ennallaan, oli hankalaa nähdä mummo hauraana kuin pieni lapsi. Kaikkialla minne poika katsoi, hän näki muutoksen ja rappion. Hän näki maalin karisseen talon numero viisitoista pinnasta, hän näki sen nurkkiin alkavan kerääntyä paksuja pölykerroksia ja tölkkejä, hän näki nurmikon kasvavan pitkäksi, rehottavaksi heinäksi ja isän selän painuvan kumarampaan. Poika kertoi uutisensa mummolle ja vaarille. Mummo ei asiasta

näyttänyt piittaavan, mutta vaari kävi totiseksi. Hänenkin oli ollut opittava elämään lu-  
kuisten muutosten kanssa. Poika murehti, miten vaari pärjäisi mummon kanssa.

Isä palasi vasta myöhään illalla, kuten useimmiten. Isompi poika ei ollut mukana, sillä hän oli rakentamassa omaa taloaan jonkin matkan päähän. Isä katseli tyhjenevää taloa alistuneena, ja poika miltei pyörsi päätöksensä lähdöstä. Aikansa kerättyään rohkeutta poika kertoi. Isä katsoi häntä sinisillä silmillään jotka toisinaan tuikkivat huvittuneisuudesta, toisinaan kiukusta. Jätätkö minut tänne? isä kysyi ja kyyneleet kihosivat sinisiin silmiin. Pojassa heräsi sääli ja häpeä, joita hän kantaisi mukanaan reppunsa ohessa.

Seuraavana päivänä poika lähti kulkemaan pitkin kiemurtelevaa tietä uskaltamatta katsoa taakseen. Syksyn viime riepotti hänen takkinsa helmaa, ja lopulta poika katosi näkyvistä kuusien taakse.

Päivät saivat hiljalleen uuden rytmin. Isä tuli aina vain myöhemmin kotiin koska pelkäsi kohdata tyhjän talon. Talo numero viisitoista ei ollut koskaan ollut niin sotkuinen, ja paikat alkoivat hajota. Nähdessään taas uuden hajonneen kohdan isä manasi: kaikki oli niiden lähtevien naisten syytä, kun eivät olleet kotia hoitamassa. Miksi hänenkään pitäisi vaivautua.

Kun tyttö tuli käymään eräänä viikonloppuna hopean väriset pallot ja renkaat kasvois-  
saan kimallellen, hän sai kuulla pojan lähdöstä. Tyttö mietti: keneenkään ei voinut luottaa, he kaikki katosivat. Ja hän tervehti vaaria ja suhtautui mummon oikkuihin huvittuneisuuden sekaisella kiukulla, jonka jälkeen lähti nopeasti takaisin äitinsä luokse mukanaan ajatus: hän ei halunnut enää palata tänne. Hän etsisi paikan jossa oli toisenlaisia ihmisiä, jossa hän voisi auttaa sorrettuja ja tuoda järkeä epäjärjestyksen keskelle.

Vaari istui eräänä iltana ruokapöydässä mummoa vastapäätä ja katsoi tämän hiljalleen läpinäkyvämmäksi käyvää olemusta ja huomasi mummon vain tuijottavan lautastaan. Vaari otti lusikan käteensä ja kaatoi keittoa mummon suuhun väpättävien huulten välitse.

Mummo katseli vaaria, jonka hän muisti aviomiehekseen. Muita ihmisiä hän ei tuntenut ja ihmetteli vihaisena, miksi nämä tämän tästä häiritsivät häntä. Silloin tällöin hänen isänsä ja äitinsä tulivat moittimaan häntä. Mummo sanoi: mummo, reipastu jo, lakkaa itkemästä ja ala keittää sitä ruokaa. Hän sormeli hiuksiaan ja ihmetteli, minne hänen pitkät, kullankeltaiset palmikkonsa olivat hävinneet.

Eräät asiat mummo muisti hyvin: hän muisti veljensä joka oli juuri kuollut, muisti äidin joka hylkäsi perheensä, äitipuolen joka tämäkin lähti, muisti sodan ja kaiken turhuuden.

Kun ensilumi laskeutui, taloon numero viisitoista laskeutui kylmyys.

---

Koitti päivä, jolloin kuului huuto ja kolahdus talossa numero kuusitoista, ja vaari, joka ei enää uskaltanut jättää mummoa yksin taloon, riensi katsomaan mitä oli tapahtunut. Hän näki mummon makaamassa lattialla ohentunut tukka eri suuntiin hapsottaen ja silmäkulma koreillen useissa violetin eri sävyissä.

Vaari kiirehti auttamaan mummon seisaalleen mutta näki, etteivät tämän jalat kanta-neetkaan enää.

Sitten koitti päivä, jolloin mummo oli kuljetettava vanhainkotiin. Vaari ajoi mummon viimeistä kertaa ensin kuusimetsän taakse ja sitten isoa tietä pitkin kohti keskustaa.

Palatessaan vaari katseli henkareita, joissa takkeja oli kaksin kappalein, vanhoja kutimias siellä täällä, jotka kaikki muistuttivat mummosta, ja istuutui penkille hieroen silmiään. Silloin hän tajusi olevansa väsynyt. Isän tullessa illalla töistä kotiin vaari kertoi hänelle tapahtuneesta ja isän uurteiset kasvat vetäytyivät useille rypyille. Hän olisi halunnut taas nauraa ja uskotella kaiken olevan vain väliaikaista, mutta enää se ei ollut mahdollista. Isä sanoi, että heidän pitäisi lämmittää sauna ja ottaa ryyppy. Istuessaan pöydän ääressä vierekkäin, vaari joka jo ontui toista jalkaansa ja otti särkylääkkeitä ainasiin nivelkipuihin, ja isä, joka oli painunut ennen aikojaan kumaraan ja jonka kasvat olivat liian aikaisin rystistyneet, he tuumivat että nyt olivat enää he jäljellä. He muistelivat sillä hetkellä molemmat omia muistojaan: vaari hetkeä, jolloin oli pienenä poikana ensimmäisen kerran muuttanut taloon numero viisitoista isänsä, mummon sekä tämän vanhempien kanssa ja miten talon numero viisitoista jokainen huone oli ollut käytössä ja joka päivä oli tuoksunut ruoka ulos asti. Isä muisteli kaikkia ihmisiä, jotka olivat hänen kanssaan asuneet, ja miten jokainen heistä oli omista syistä lähtenyt. He ihmettelivät ajan kulkua ja surivat, että lopulta aina oli luovuttava kaikesta ja jättävä yksin.

Ajan kuluessa vaari löysi uudelleen sitä elämäniloa, joka oli hänelle niin luontaista: kevään tullessa vaari päätti, että hänen olisi istutettava kasvikset kasvimaalle samalla tavoin kuin muinakin vuosina yhdessä mummon rinnalla. Nähdessään pienten vihreiden silmujen puhkeavan puihin vaari hymyili ja ajatteli: kaikki oli vain yhtä kiertokulkua. Kaikki kuoli ja syntyi uudelleen. Hän mietti mummoa kuihtuneena sairaalasängyssä, miten tämä söi päivä päivältä vähemmän ja miten tämän puhe tyrehtyi lopulta kotonaan. Käytyään päivittäin maanittelemassa mummoa syömään edes palan leipää tai mandariinia vaari kotiin palatessaan valitsi yhden niistä puhelinnumeroista, joita oli saanut uusilta tuttaviltaan internetistä.

Kesä oli jo hyvässä vauhdissa ja ilmat niin kuumia, että vaikka olisi ollut alastomana, hikikarpalot pian kierivät pitkin kylkiä ja reisiä. Aamulla herätessään vaari tuijotti kattoa ja pyyhkäisi kyneleensä silmäkulmastaan: hän tiesi mummon kuolleen. Kun puhelin soi muutama minuuttia myöhemmin ja hoitaja vahvisti asian, vaari nousi autoonsa ja ajoi tiehensä.

Isä sai kuulla asiasta nopeasti, ja hänen saapuessaan kotiin hänen silmänsä olivat punareunaiset. Isä avasi tölkin ja otti pitkän kulauksen, isä mietti kaikkia niitä kertoja jolloin olisi voinut sanoa miten tärkeä mummo oli, muttei ollut kertaakaan saanut sanotuksi. Isä tajusi, miten vääjäämättä kaikki päättyi ja että joskus oli liian myöhäistä korjata asioita. Hän valitsi isomman pojan, pojan ja tytön numerot ja muisteli, ettei ollut soittanut näille vuosiin. Kaikki lupasivat saapua paikalle niin pian kuin mahdollista. Hautajaisia alettiin järjestää.

Aikuisten lasten saapuessa talossa numero viisitoista oli hiekkakinokset seinien vieressä, matot olivat pinttynyt harmaan sävyisiksi ja pöydän pintaa ei melkein näkynyt kaiken tavaran alta.

Ensin saapui isompi poika, joka kävi muutenkin viikottain isää töissä auttamassa ja asui lähistöllä. Hän oli jo tottunut repsottaviin ränneihin, lohkeileviin maalipintoihin ja homakasvustoihin kattiloissa, hän oli tottunut isän piikkikäisiin sanoihin ja uurteisiin silmien ympärillä.

Vaari palasi hakemasta juna-asemalta poikaa, joka katseli ympärilleen lapsuuden maisemaa samein silmin, nähden miten talo numero viisitoista oli alkanut painua isän tavoin kumaraan kuin nämä kaksi olisivat olleet liitoksissa toisiinsa.

Vaari kysyi, mitä poika oli puuhannut. Miksei tämä ollut lainkaan soitellut. Poika vältti vaarin katsetta. Miten hän voisi kertoa niin että muut ymmärtäisivät? Kertoa pienestä asunnosta jossa ikkuna oli pienempi kuin vessan peili, ja jonne auringonsäteet eivät yletyneet ja jonka ikkunasta ei näkynyt ainuttakaan puuta, vaan harmaita seiniä joka puolella? Poika olisi voinut kertoa myös siitä, miten yritti aina uudelleen aloittaa jotain, miten hän kaipasi liittyä ihmisten joukkoon ja löytää siellä paikkansa koulussa tai töissä, mutta miten varjo sanoi hänelle ensimmäisinä päivinä, miten huono hän oli. Hän oli liian huono mihinkään, liian huono kenenkään kaveriksi. Poika oli hyvä vain yhteen asiaan: tekemään huonoja asioita. Todistamaan muiden olevan oikeassa. Hän oli hyvä piiloutumaan päihteiden sumuverhon taakse kunnes varjo oli kapeampi.

Isän haettua tytön tämä astui keskelle lapsuutensa näyttämöä samoin kuin suhtautui kaikkeen sen ulkopuolellakin: pysytellen vihansa ja ylenkatseensa suojissa. Olihan hän parempi, yrittihän hän parantaa maailmaa. Tyttö tervehti poikaa jähmeästi, he kohtasivat vuosien päästä perheenjäsenensä ja kukaan ei osannut sanoa mitään. Kukaan ei osannut punnita kenen menetys ja suru oli kaikista suurin, ketä olisi pitänyt lohduttaa.

Vaari oli valmis puhumaan. Hautajaisaamuna he kaikki ahtautuivat isän autoon ja vaari kertoi mummon hitaasta häviämisestä ja muutoksista. He tunsivat syyllisyyttä etteivät olleet olleet paikalla auttamassa tai kuuntelemassa. Ajaessaan hyvästelemään mummoa he kaikki miettivät eri asioita: isä mietti, että kaikki vain katosivat ja jättivät. Isompi poika mietti: olisipa tämä nopeasti ohi. Vetistely ei hyödyttänyt ketään. Poika mietti: hänen täytyisi jäädä vaarin tueksi hyvittääkseen poissaolovuotensa. Tyttö mietti: paikka oli täynnä hidasta lahoamista. Hän kävisi suremassa, sitten hän lähtisi niin nopeasti kuin mahdollista.

Auto yskäisi pölläyttäen ilmaan pilven pakoputkestaan ennen kuin huojahteli tiehensä.

---

Viikko hautajaisten jälkeen elämä palasi taas arkisiin uomiinsa, ja vaari kyyditsi tytön takaisin asemalle ja isompi poika lähti isän kanssa työmaalle. Vaari pelkäsi hetkeä, jolloin poikakin lähtisi ja hän joutuisi kohtaamaan tyhjän talon ja tyhjät päivät.

Vaarin ajaessa asemalle poika istui laiturilla jalkojaan vedessä riiputtaen kuten usein pienenä. Hän katsoi paljaita sääriään joita peittivät nyt vaaleat karvat ja ihmetteli, olivatko ne tosiaan saman ihmisen jalat. Kuka ne jalat oikeastaan omisti?

Aluksi poika oli ajatellut lähteä muiden mukana takaisin omaan kotiinsa, mutta sitten hän ymmärsi, ettei häntä odottanut koti missään. Kaikkialle minne hän meni, hän koetti kantaa



lapsuudenkotia mukanaan ja pettyi kaikkialla ja etsi ja etsi. Ja pettyi. Poika oli väsynyt ja toivoi, että lapsuuden voisi karistaa harteiltaan. Ettei tarvitsisi enää piileskellä maailmalta. Poika päätti, ettei hän voinut enää juosta pakoon. Hän istuisi niin kauan laiturilla, veranalla ja nurmikolla, että menneisyyden haamut olisi karistettu. Jos ei kokonaan niin siten, että hän olisi vapaa löytämään oman kodin ja jättämään varjon tänne lähtiessään.

Vaarin palatessa hän helpottui kuullessaan, että poika jäisi hänen luokseen joksikin aikaa majailemaan. Poika ei pystynyt menemään taloon numero viisitoista missä hiekka roihisi paljaiden jalkojen alla ja harmaanvihertävä kerrostuma peitti ruokapöytää. Muualla ollessa oli helppo muistella taloa numero viisitoista sen parhaina päivinä; siistinä, täynnä ihmisiä ja salaperäisenä. Poika ei voinut seurata sen hidasta rappiota.

Vaarin pöytä oli kukkuroillaan valtavia kukka-asetelmia, joita kaikki tutut olivat tuoneet mummon kuoleman vuoksi. Niinä päivinä vaarille mieluisinta puuhaa olivat: tietokoneella mummon kuvien katseleminen tai treffi-ilmoitusten lukeminen, ulkona paljain jaloin kulkeminen ja kasvimaan hoitaminen. Vaari ymmärsi silloin jotain uutta: hän oli aina luullut tarvitsevansa enemmän yksinoloa, mutta todellisuudessa hän tarvitsi perheen ympärilleen rakentamaan aidat yksinäisyyden ympärille.

Viikot kuluivat. Poika näki toisinaan isän vilaukselta ja hänessä heräsi viha. Poika oli aina luullut äitipuolen olevan syyppää kaikkeen, mutta nyt hän näki ensimmäistä kertaa selkeästi. Kuin mummon kuoleman aiheuttama suru olisi avannut tulpan siitä valtavasta surujen ja kipujen sammioista, jota poika oli ymmärtämättään koko ikänsä kantanut sisässään. Eikä hän pystynyt katsomaan isää silmiin ilman, että vihasi tätä sydämensä pohjasta, koska isä ei ollut pystynyt suojelemaan häntä tai muita.

Saapuessaan illalla taloon numero viisitoista isä viivytteli mielellään autossa. Häntä pelotti astua tyhjään taloon, jonka näki rapistuvan huonompaan kuntoon päivä päivältä. Hänen kehonsa alkoi tuntua päivä päivältä painavammalta, kun purkautumattomat surut rakentuivat jyräväksi muuriksi. Isä mietti: kaikki hänen naisensa ja kaikki lapsensa-kin olivat hänet hylänneet.

Astellessaan pitkin pihaa poika näki lasten hahmot juoksemassa ja tuntemassa tuskaa ja satuttamassa eläimiä eri paikoissa. Muistot nousivat piinaavina ja saivat sydämen tuntumaan raskaalta kuin kivi. Katumus ja suru saivat pojan itkemään. Silloin hän juoksi mielellään lammen rantaan ja kävi makaamaan aivan pikkuruiseksi palloksi ja keinutti itseään, kunnes kyyneleet alkoivat tyrehtyä. Poika oli vihannut itseään koko ikänsä. Kaatanut päälleen vihaa jonka muut olivat hänelle ilman oikeutta antaneet. Hän alkoi ymmärtää: hänellä ei ollut muuta vaihtoehtoa pienenä. Mutta nyt oli. Hän ei jaksaisi enää elää uhrina.

Ja pisaroiden tipahdellessa vesimittareiden vierelle poika alkoi tuntea surua hiljalleen myös kaikkien muiden puolesta, joilla oli niin hankala polku kuljettavanaan – hän näki äitipuolen joka ei ollut koskaan saanut rakkautta ja joka ei sitä siksi voinut muillekaan antaa, isän joka oli hänkin sodan kivuissa kasvaneiden vanhempien kasvattama. Viha, häpeä ja suru ojennettiin sukupolvelta toiselle rumana möhkäleenä jo lapsena.

Tarvittiin kauan aikaa. Pojan sydän oli vereslihalla. Mutta hänellä oli pelkkää aikaa. Hän voisi istua aloillaan niin kauan kuin oli tarvis, hän voisi tuntea viimeisenkin katumuksen

ja surun viimeistä pisaraa myöten. Poika näki taas varjonsa koko mustuutensa voimalla vieressään, ja hän sanoi tälle: tule esiin, en voi enää paeta. Hän katsoisi sitä silmästä silmään.

## VALO

Talo numero viisitoista lepäsi kuusimetsän suojissa, kaukana muista rakennuksista. Sen punainen maalipinta oli nyt puoliksi karissut ja oven saranat vaikeroivat raskaasti.

Vaari peitteli kurpitsat harsolla taivaalle katsastaen: tänä yönä tulisi halla. Ensimmäiset pakkaset eivät olleet kaukana. Vaari hymähti muistellessaan vuoden takaista syksyä, miten peloissaan hän oli ollut tulevasta talvesta. Nyt hän mietti, mitä kaikkea tekisi tänä talvena: pyytäisi uusia naisystäviään kylään ja vierailisi näiden luona, tekisi puolukkasurvosta, teettäisi muistokirjan mummosta ja säilöisi kurpitsaa. Ehkä jopa hiihtäisi ensimmäisen kerran vuosiin. Kissa katseli vaarin toimintaa raukeana, sillä se löysi ne ihmiset jotka olivat verkkaisia liikkeissään.

Illan alkaessa pimetä ja laskevan auringon saatua taivaan liekehtimään kaikissa keltaisen, punaisen ja oranssin sävyissä poika veti repun nyörit kiinni. Hän muisteli viime syksyä ja mietti miten suruissaan oli ollut. Poika mietti ensimmäistä kertaa pitkään aikaan, millaisen kodin haluaisi ja missä, ja millaisia ihmisiä haluaisi ympärilleen. Hän tiesi, mitä tekisi tänä talvena: etsisi uusia ihmisiä jotka osasivat hymyillä ja puhua, maalaisi seinänsä vihreäksi ja aloittaisi uuden työn tai harrastuksen. Ennen kaikkea hän löytäisi keinon, jolla voisi itse tuoda valoa tähän maailmaan ja korvata tekemiään asioita. Poika kuuli isän saapuvan autollaan kotiin ja tahtoi käydä vielä hyvästelemässä tämän.

Astelllessaan taivasta heijastavien vesilätäköiden ylitse poika näki talon numero viisitoista surkeat seinät ja kylmänä nököttävän savupiipun ja tiesi: enää hän ei voinut sääliä ja surra isää. Hän tiesi tämänkin kärsineen, mutta joskus oli otettava elämä omiin käsiinsä. Isä ei enää ollut hänen vastuullaan.

Pihaan saapuessaan poika kuuli vasaroinnin ääntä. Hän tiesi suunnistaa kohti uutta varastorakennusta, joka nopeaan tahtiin muuttui yhtä sekaiseksi kuin muutkin rakennuksista. Poika kurkisti sisään ja näki isän kumartuneen nikkarointiensä äärelle. Poika näki kaikkialla isän rakennelmia, kauniita puutavaroita joiden pinta oli hiottu rakkaudella siileäksi. Hän näki isän keskittyneen ilmeen ja surun tämän nostaessa katseensa. Vieläkin poika joutui ponnistelemaan pitääkseen sen surun etäällä – se ei ollut hänen surunsa.

Minä lähden aamulla, poika sanoi. Hän tiesi, ettei tulisi hetkeen takaisin. Surut oli surtu, ja oli aika koettaa löytää paikka maailmassa.

Isä nyökkäsi ja odotti. Poika halasi häntä kömpelösti, ja isä puristi pojan kovaa rintaansa vasten joksikin aikaa kuin ei olisi halunnut päästää lainkaan irti.

Nähdään taas, isä sanoi. Poika nyökkäsi vuorostaan. Hän ei koskaan löytänyt sanoja isän kanssa. Lähtiessään poika katsoi taakseen viimeisen kerran ja näki isän katsovan hänen peräänsä huulillaan ne kaikki sanomattomat asiat, jotka olivat odottaneet vuosia päästä esiin.

Katsoessaan pojan selkää isä ajatteli: taas yksi joka lähti. Isä ajatteli myös kaikkia niitä syitä, miksei voinut olla onnellinen. Miksi ei kannattanut pitää huolta mistään, kun kukaan ei kuitenkaan ollut paikalla. Hän kumartui takaisin puutyönsä ääreen ja hymyili. Tämä oli silti kokonaan hänen.

Poika epäili, osaisiko isä koskaan murtautua rakentamistaan kahleista. Hän tunsu myötätuntoa kaikkia perheenjäseniään kohtaan, joilla olisi sama taival edessä varjonsa kohtaamisen kanssa, jos sen valitsivat kohdata.

Sen yön poika nukkui sikeämmin kuin pitkiin aikoihin. Häntä jahtasivat taas varjot, ja ne saivat hänet kaikkialla kiinni – mutta enää poika ei piiloutunut. Hän kohtaisi varjon uudelleen ja uudelleen, ja joka kerta se kutistui hieman ja menetti hieman voimaansa.

Aamulla poika nosti repun selkäänsä ja halasi vaaria pitkään. Poika kääntyi lähteäkseen ja katsoi vielä taloa numero viisitoista, joka ei enää särkenyt hänen sydäntään. Pojan askeleet tuntuivat kevyemmiltä kuin aiemmin. Hän hymyili tuntiessaan valon olkansa takana, saman valon joka hänet oli useasti pelastanut. Kissa katsoi hänen loittonemistaan.

TOMMI HOIKKALA<sup>1</sup>

# LIITE: NUORISOTUTKIMUSVERKOSTON TIEKARTTA

Esitän tässä artikkelissa kuvauksen suomalaisen nuorisotutkimuksen järjestelmästä ja sen kentistä siten miten se on hahmottunut Nuorisotutkimusverkoston puitteissa. Kerroin myös näkemykseni, miten tähän on tultu. Muotoilen näkemyksen siitä, mitä nuorisotutkimus on, tai miten sen mieluiten määrittäisin. Pohdin myös nuorisotutkimuksen tiedonpoliittista toimintapuitetta.

Näen vuonna 1999 perustetun Nuorisotutkimusverkoston ainakin kolmen prosessin punoutumana. Tai tarkemmin ilmaisten, esitän tarinan kahden prosessin sekä (kolmanneksi) yhden kulttuurisen vallankumouksen hedelmänä. Ensimmäinen tarkoittaa suomalaisen hyvinvointiprojektiin liittynyttä nuorisopolitiikkaa ja sen tietoperustaa. Toinen prosessi tarkoittaa pohjoismaista 1980-luvulla käynnistynyttä nuorisotutkimusyhteistyötä. Kolmantena mainittu kulttuurinen vallankumous tarkoittaa voimaa, joka sai ilmentymänsä 20. vuosisadan sukupolviliikkeissä ja erityisesti nuorisokulttuurin muotoutumisessa toisen maailmansodan jälkeen. Esittelen nämä prosessit seuraavaksi käänteisessä järjestyksessä.

## EKSPRESSIIVINEN VALLANKUMOUS

Käsillä olevan kulttuurisen vallankumouksen tarina on läntinen, yhteiskuntamuodoista kulutuskapitalismiin asettuva, mutta ei vain sitä. **Bearnice Martin** (1981) on tarjoillut tähän hyvän termin: ekspressiivinen vallankumous. Voisi korostaa Martinia vahvemmin, että nimenomaan nuoret muodostivat ekspressiivistä vallankumousta pyörittävän sosiaalisen voiman. Ja erityistä tässä on se, että nuorisokulttuuri oli tällaisessa historiallisessa kehityksessä vain nuoriin ikäluokkiin ja siis nuoruuden elämänvaiheeseen kytkeytyvä ilmiö, joka hylki kaikkia ikävaiheita. (Toisin kuin nykyään.) Rockissa oli syntyjensä aikoihin aivan erilainen rajoja rikkova pyrky kuin se liike, joka nykypäivien pirstoutuneiden musiikkiympäristöjen liepeillä parhaimmillaankaan elää. Vai oliko? Olisiko kukaan kuitenkaan arvannut esimerkiksi vuonna 1976 punkin kaupallisen ilmaantumisen aikoina, että noin 40 vuotta tästä myöhemmin tuo heimo on tyylikäytäntönä voimissaan ja vireän tutkimuksen ja muun dokumentoinnin kohteena (Junttila 2017). Kiinnostaahan punk tutkijoita edelleen, ei vain nuorten muodostamina globaaleina pienryhmittyminä vaan myös ikääntymisen erikoisena ilmentymänä (Bennett 2013).

**Johan Fornäs**, media- ja kulttuuritutkija, *Young: Nordic Journal of Youth Researchin* perustajatiimin jäsen ja lehden ensimmäinen päätoimittaja, on muotoillut tässä puheena olevat sosialisatio- ja kulttuuridynamiikat näpsäkästi luettelemalla uuden nuorison – **Thomas Ziehen** ja **Herbert Stubenrauchin** (1983) termein – kulttuureja tuottavia

ominaisuuksia tai ilmiöitä. Fornäs (2013) havainnoi, että toisen maailmansodan jälkeen ilmaantuneet nuorten sukupolvet ottivat käyttöönsä uusia kulutus- ja makutottumuksia, sosiaalisia asenteita, kehollisuuksia ja poliittisia käsityksiä. Oli kyse nuorisotyöliien kirjoista, jotka näkyivät, kuuluivat ja muuttuivat intensiivisesti ja kiihtyvään tahtiin (erityisesti 1970-luvun lopusta lähtien). (Fornäs 2013.) Nuorisotyöliien kaleidoskooppien kiihtyvät maisemat ilmaisivat vanhempiinsa nähden aivan uudenlaisia ja muuttuneita kulttuurisia identiteettejä.

Fornäs (2013) puhuu toisen maailmansodan jälkeen käynnistyneestä nuorison noususta. Hän alleviivaa ilmiön kiihtyvää väkevöitymistä 1970-luvun lopusta lähtien. Tarina on tietysti länsimaisen kulutuskulttuurin stoori, mutta se ei enää ole rajoittunut länteen viimeistään finanssikapitalismin ilmaannuttua talousjärjestelmien pelikentille. Global youth on monikulttuurinen muodostelma (Hoikkala & Mustonen 2004; Nilan & Feixa 2006).

Fornäsin pointti on, että hänen mainitsemansa uudet<sup>2</sup> nuorisoilmiöt sukupolviliikkeineen olivat nousevan nuorisotutkimuskentän taustalla, sen pohjavire. Ehkä voidaan puhua myös eräänlaisesta kulttuurisesta nuorisokysymyksestä, joka kutsui (silloin) nuoria tutkijoita tulkeikseen tilanteessa, jossa perinteiset tutkimustavat ja tieteenalat olivat silmättömiä uusien nuorisoilmiöiden ja murrosten äärellä. Nuorisokulttuurit olivat – ja ovat – mediailmiöitä. Nuorten parissa myös työskenteli kasvava joukko sosialisaaion ja kasvatuksen ammattilaisia, joiden työkäytänteet ja intressit kutsuivat esiin uusia tulkintahorisontteja, nuoria koskevia tietomuotoja. Sanottu on relevanttia nimenomaan pohjoismaisen, laajan julkisen koulutus- ja sosialisaaiojärjestelmän yhteydessä.

## POHJOISMAINEN TAUSTA

Pohjoismainen prosessi tarkoittaa tässä 1980-luvulla käynnistynyttä nuorisotutkimusyhteistyötä. Siinä oli kaksi juonetta. Ensinnäkin on radikaalis-kriittinen – silloin – nuorten tutkijoiden etsivä liike ja toiseksi institutionaaliseen vaikuttamiseen ja nuorisotutkimuksen institutionalisoitumiseen pyrkivä toiminta. Edellinen kiteytyi Pohjoismaisen kesäakatemian (Nordisk Sommeruniversitet, NSU) toimintaan ja jälkimmäinen Nordic Youth Research Initiative (NYRI) -aloitteeseen.

NSU toimi eurooppalaisten kriittis-intellektuaalisten virtausten tuontilaitoksena Pohjoismaihin. Tämä koski erityisesti humanistisia ja yhteiskuntatieteitä. Muutamia mainitakseni: brittikulturalismin alakulttuuriteoriat ml. **Paul Willisin** (1977) etnografiat feministisine kritiikkeineen (McRobbie & Garber 1978), Thomas Ziehen ja **Herbert Stubenrauchin** (1983) sosialisaaiokritiikki, **Michel Foucault'n** (1980) tiedonkriittikki, **Jürgen Habermasin** (1994) emansipaatiofilosofiat sekä julkisuus- ja kommunikaatiotheoriat, **Pierre Bourdieun** (1985) kenttäteoriat ja empiiriset otteet kulkeutuvat pohjoismaisten nuorten tutkijoiden julki- ja käyttöteorioiksi NSU:n kautta.

Johan Fornäs (2013, 408) on tehnyt hauskan havainnon, että tämä kriittisten NSU:ssa 1970-luvun lopulla ja 1980-luvun alussa heiluneiden nuorten tutkijoiden joukko oli aikaisintaan 1950-luvulla syntyneitä henkilöitä. Hän puhuu erityisestä sukupolviryhmittymästä, jota kutsutaan usein suurten ikäluokkien ja 60-lukulaisten perässähiihtäjiksi. Tämä kirjava, yliopistomarxismiin ja puoluemarxismiin (marxismi-leninismiin)

1970-luvun lopussa etäisyyttä ottanut nuorten akateemisten vasemmistolaisien joukko haastoi vakiintuneita tutkimustapoja. Se toi keskusteluun uusia ideoita, mutta myös organisoitumisen tapoja, joissa tutkimuksen, kritiikin, toiminnan ja debatin rajat olivat jatkuvassa liikkeessä. NSU (Nordisk Sommeruniversitet) muodostui sillaksi (pohjoismaisten) yliopistojen sekä ei-akateemisten toimijoiden välillä eri liikkeiden ja vaikka poliittisten<sup>3</sup> teemojen käsittelemiseksi (Fornäs 2013, 408). Mitä nuorisoon tulee, NSU:ssa toimi vuosina 1983–1986 opinto- ja tutkimuspiiri (kretsi)<sup>4</sup>, joka paneutui nuorisokulttuurien ja nuorisoliikkeiden suhteisiin sekä kriittisen nuorisotyön mahdollisuuksiin. Se koostui nuorista tutkijoista, aktivisteista sekä nuorisotyöntekijöistä, joille muiden muassa norjalainen **Ola Stafseng** (1984) kävi puhumassa nuorisotyön teorioista ja käytännöistä Kiljavan kesäkokouksessa heinäkuussa 1984. Satuun toimimaan tuon vireän ryhmän (kretsin) pohjoismaisena koordinaattorina<sup>5</sup>.

Tässä eivät olleet olennaista vain sisällöt – nuo tutkimusmetodologioiden ja käytänteiden yhdistelmät – jotka kokattiin eurooppalaisen intellektuaalisen kentän aineksista. Olennaista on se, että noita virikkeitä ei omaksuttu sellaisenaan, vaan ne otettiin käyttöön kriittisen kotiuttamisen kautta. **Donald Broadyn** (1980) *Den dolda läroplanen* (piilo-opetus suunnitelma) on tällaisesta omaksumisesta hieno esimerkki<sup>6</sup>. Olennaista oli että pohjoismaainen maantieteellinen sivullisuus ja pienten kielialueiden rajoittuneisuus pakotti silloin nuoret tutkijat uteliaisuuteen ja kielirajat ylittävään etsivään liikkeeseen. Niinpä nuorista saatettiin keskustella samaan hengenvetoon **Dick Hebdigen** (1979) tyyliemiötiikan, Thomas Ziehen (1991) aikalaisdiagnostiikan, niiden feministisen kritiikin (McRobbie & Garber 1978) ja Bourdieun (1985) otteiden avulla.

Ei voitu rajoittaa vain pohjoismaisiin kieliin; oli pakko etsiä ja ammentaa englanniksi, saksaksi ja ranskaksi käydystä kulttuuri- ja yhteiskuntateoreettisesta keskustelusta<sup>7</sup>. Mutta tämä monikielisyys oli silti valtava etu. Se tarjosi erityisen kriittisen paikan ylittää suurten kielialueiden itseriittoisuudet. 1980-luvun alussa brittiläiset nuorisotutkijat eivät tienneet saksalaisesta sosialisaatiokritiikistä mitään. Entä Ziehe ja Stubenrauch (1983): miten kallellaan heidän teoksensa olikaan pelkästään saksaksi käytyyn keskusteluun. Ranskalaiset tunsivat vain itsensä. Suuret kielialueet olivat (ovat?) tässä katsannossa hämmästyttävän umpioituneita, tiedon ja kulttuurin imperialisminsa vajonneita. Birminghamin yliopiston nykykulttuurin tutkimuskeskuksen (CCCS<sup>8</sup>) metodologiaa eli tutkimustapaa koskeva kritiikki esimerkiksi esitettiin pohjoismaissa (NSU:ssa) 1970-luvun lopulla ja 1980-luvun alussa (Hoikkala 1983), tämä siis yli 20 vuotta ennen brittien omaa ”mitä tulee alakulttuurien jälkeen” -keskustelua<sup>9</sup>. Muodostivatko Pohjoismaat sijaintinsa vuoksi otollisen maaperän eri virikkeiden ja tutkimusotteiden yhdistämiselle sekä niiden kriittiselle omaksumiselle (Gudmundsson 2000)? Tai oliko siinä erityisen hyvä pohja kulttuurisen käänteen (”cultural studies”) levittäytyä (silloin) nuorten tutkijoiden monitieteiseksi metodologiaksi? Ehkä kannattaa muistaa, että kyseessä oli aika ennen internetiä, joka räjäytti tiedon määrän sekä tietovirtojen infrastruktuurin perusteellisesti. Samalla nuoria koskeva tieto ja tutkimus myös globalisoitui aivan uudella tavalla.

Nuorisotutkimus tiivistyi tarkastelun ajankohtana – siis 1980-luvulla – myös muissa pohjoismaisissa yhteyksissä kuin edellä mainitussa NSU:ssa. Nordic Youth Research Initiative (NYRI) -aloite oli tärkeä. Nuorisopoliittisesti suuntautuneet pohjoismaiset nuorisotutkijat: **Ola Stafseng** (Norja), **Lasse Siurala** (Suomi), **Britta Jonsson** (Ruotsi) ja **Joi Bay** (Tanska) olivat aloitteen keskeisiä toimijoita. Kohortti- ja sukupolvi

näkökulmasta on huomionarvoista, että he kaikki ovat syntyneet 1940-luvulla ja asettuvat siis suurten ikäluokkien kategoriaan. Aloitteen toimintapuite oli Pohjoismaisen ministerineuvoston (yhdessä kansallisten nuorisoministeriöiden kanssa) rahoittama Nordic Youth Research Committee (NYRC). Tämän komitean virittämät toiminnot muodostivat melkoisen pohjoismaisen nuorisotutkimusyhteistyön himmelin. Nordic Youth Research Symposium (NYRIS) järjestettiin ensimmäisen kerran Oslossa vuonna 1987, *Nordic Youth Research Information Bulletin (NYRIB)* ja sen edeltäjä, *BLU*, olivat nuorisotutkimuksen bibliografioita. Ja jotta oltaisiin hyvin informoituja, toiminnasta tiedotettiin *Nordic Youth Research Information Newsletterillä (NYRIN)*. Tutkimusten tiivistelmät tallennettiin *Nordic Youth Research Information Current Abstracts (NYRICA)* -julkaisuun. Nämä ilmestyivät vaihdellen ja printtiversioina noin vuoteen 1996 saakka. Nuorisotutkimuksen pohjoismaisen koordinaattorin toimi perustettiin vuonna 1992 (ja ryytyi 2012). Myös vuodesta 1994 ilmestynyt tieteellinen julkaisu *Young: Nordic Journal of Youth Research* voidaan katsoa kuuluvan tähän himmeliin. (Fornäs 2013, 409.)

Edelleen järjestettävät NYRIS-konferenssit ja *Young*-journali osoittautuivat elinvoimaisimmiksi osioiksi tuosta pohjoismaisesta nuorisotutkimuksen rakennelmasta. NSU:lle (Nordisk Sommeruniversitet) ominainen kriittinen pohdiskelu ja NYRI-aloitteen maltillisempi tiedenäkemys – Johan Fornäs puhuisi varmaan sovinnaisesta normaalitieteestä tai perinteisestä mainstream-tutkimuksesta – punoutuivat yhteen *Youngin* alkutaipaleella (Fornäs 2013, 414). Sukupolvijakoja ajatellen tämä punoutuma oli kiinnostava. Kuten sanottu, NYRI-aloitteen puuhaajat olivat suurten ikäluokkien toimijoita, ja tiimi<sup>10</sup>, joka perusti *Youngin* 1990-luvun alussa, koostui NSU:n (Nordisk Sommeruniversitet) entisistä 1950-luvulla syntyneistä aktiiveista. He suuntautuivat omissa tutkimuksissaan kulttuurintutkimuksen<sup>11</sup> otteisiin.

*Youngin* julkaisupolitiikka oli kuitenkin korostuneen monitieteinen. Kaikkien suuntausten, metodologioiden ja otteiden perustoilta tuotetut artikkelit oli määrä tulla julkaistuksi, kunhan ne läpäisivät vertaisarvioinnin vaatimukset ja prosessit<sup>12</sup>. Tähän liittyi myös tiettyjä keskenään kilpailevia näkemyksiä nuorisotutkimuksen sisällöstä.

NYRI-aloitteen taustalla oli joidenkin sen keskeisten toimijoiden pyrkimys etabloida ja institutionalisoida pohjoismaainen nuorisotutkimus yliopistoihin ja tutkimuslaitoksiin, mutta myös nuorisohallintoon Pohjoismaissa. Eikä vain siellä vaan myös Euroopassa (Euroopan neuvosto). Aloitteen kytkös kansallisiin nuorisopolitiikkoihin (youth policies) oli selvä myös muutoin kuin rahoituksen osalta. Aloitteen liepeillä eli ajatus jonkinlaisesta yhtenäisestä nuorisotieteestä ja halu rakentaa edellä kuvatun himmelin siivittämänä ”nuoria koskeva kokonaisvaltainen ja lujalla tavalla yhtenäinen sekä laaja tiedon järjestelmä”, kuten Fornäs (2013, 411) asian ilmaisee (ks. Siurala 2001, 109). Romanianlainen **Fred Mahler** (1987) maalaili ensimmäisessä NYRIS-konferenssissa Oslossa 1987 huimaa kuvaa erityisestä juventologia-tieteenalasta, jonka kohteena nuorten elämän kaikki puolet olisivat olleet. Tällaisen tieteenalan vastinpari olisi sitten ollut eräänlainen kaiken kattava tai integroitu nuorisopolitiikka.

Pyrkimys luoda juventologia-tieteenala ei tietenkään toteutunut. Se oli megalomaanisella tavalla mahdoton ajatus. Lasse Siurala (2001, 110) on kuvannut nuorisotutkimuksen kenttää myöhemmin eurooppalaisen nuorisopolitiikan ja -tutkimuksen katsojapaikaltaan<sup>13</sup>. Siurala muotoilee, että nuorisotutkimus on nähty sitten Oslon 1987 pikemminkin ja vaatimattomammin verkostomaisena käsitteenä ja nuoria tutkivien ihmisten

tapaamispaikkana. Ehkä samasta syystä hänen mielestään elinvoimaisinta NYRI-aloitteessa 2000-luvun alussa olivat NYRIS-konferenssit. Se, että nuorisotutkimus olisi ”vain” nuoria tutkivien tutkijoiden kohtaamispaikka, on tosin aika vaatimattomasti sanottu. Itse väitän, että nuorisotutkimus voidaan ja kannattaa nähdä eri tutkimussuuntausten rikkaana ensemblenä, eri kenttien välisenä vuorovaikutuksena. Sitä luonnehtii ulotteikkaus, monisärmäisyys, monikasvoisuus – jopa mutanttikasvoisuus, **Kari Paakkunaisen** (2001) termiä käyttäkseni. Nuorisotutkimusta luonnehtii eri otteiden ja traditioiden yhdistelty kohtaaminen. Parhaimmillaan erilaiset otteet elävät yhdessä ja samassa tutkimuksessa ja tutkimushankkeessa. Ja mitä elinvoimaisuuteen tulee, elinvoimaisimmalta vaikuttaa *Young*-journali, vaikkakin sen pohjoismaisuus on enää yksi vahva vire sen globaalin agendan joukossa. *Young* siirtyi pohjoismaiselta julkaisijaltaan Sagen kustannettavaksi vuodesta 2003 lähtien. Journalin puhtaasti pohjoismaisen toimituksen ja julkaisijan viimeinen numero oli teemanumero ”Youth in the Barents region” (Hoikkala & Waara 2002). Erittäin elinvoimainen on myös Nuorisotutkimusseuran puitteissa toimiva Nuorisotutkimusverkosto.

## SUOMI-OSASTO

Moisten käännteiden, kokemusten sekä diskurssien pohjalta on helppo siirtyä Suomi-osastoon. Paradoksaalisesti voidaan sanoa, että suomalainen nuorisopolitiittinen malli ja käytäntö oli pitkään, jo 1960-luvulta lähtien toimijoinen pyrkinyt edellä NYRI-aloitteen yhteydessä mainittuun kokonaisvaltaisen nuorisopolitiikan otteeseen. Sen yhteys oli silloinen suomalainen sovellus pohjoismaisesta hyvinvointimallista. Tiivistä sanottuna: tuolle mallille olivat ominaista laajat julkisesti tuotetut hyvinvointipalvelut, jotka organisoitiin universalistisen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusperiaatteen mukaisesti. Ilmainen koulutus kaikille toimikoon esimerkkinä. Korkeakoulut ja yliopistot toimivat verovaroin, opiskelijoilta ei kerätä lukukausimaksuja. Heille on myös opintotuki asumislisineen. Uniikki järjestelmä, vastaavaa ei ole kuin Pohjoismaissa. Nuorisopolitiikka oli osa tuollaista kokonaisvaltaista yhteiskuntapolitiikkaa. Sellaisen suunnittelemiseksi tarvittiin tietoperusta. Osana hyvinvointivaltioprojektin suunnitteluoptimismia teetettiin opetusministeriön nuorisoyksikössä 1960-luvun lopulla kyselytutkimuksia nuorten tilanteesta ja elinoloista. Nuorisopolitiikan perustaksi nähtiin tarvittavan nuorisotutkimustietoa jo tuolloin, siis modernisoituvassa Suomessa.

Vertailevassa näkökulmassa suomalainen sovellus pohjoismaisesta hyvinvointimallista on ollut omintakeinen. Suomi oli pitkään pientuotannon maatalousvaltainen maa, joka kaupungistui myöhään mutta rajusti; Suomessa ei ole ollut vaurautta ja kansallisuutta koskaan samalla tavoin kuin esimerkiksi Ruotsissa ja Norjassa. Suomen tuotantorakenne on ollut verraten yksipuolinen 1990- ja 2000-lukujen Nokia-perustaisesta ICT-buumista huolimatta. Toisen maailmansodan jälkeen Suomi on käynyt läpi useita yhteiskunnallisia murroksia, joiden keskeisiä piirteitä muuttoliikkeet ovat olleet. Läpi lyhyen historiansa Suomen eliitit ovat panostaneet koulutukseen, milloin enemmän, milloin vähemmän. Tässä näkökulmassa voi sanoa, että 1960-luvun murros tuotti kolme keskeistä uudistusta. Nämä ovat: peruskoulu-uudistus, yliopisto- ja korkeakouluverkon ulottaminen kattamaan koko maan ja opintotuki uudistus (opintoraha).

Jos kuvatuunlaisessa yhteiskuntapolitiikassa liikehtii toimija nimeltä ”kansakunta”, niin kuvion voisi muotoilla jotenkin seuraavalla tavalla: väestöltään vähälukuinen kansa-



kunta maksimoi osaamispotentiaalinsa erilaisin politiikoin, ja avainpolitiikka tuohon maksimointiin on koulutus. Malli ei ajattelutavaltaan eroa juurikaan Yhdistyneiden kansakuntien kehitysstrategioiden linjauksista, joiden mukaan paras tapa kohentaa jonkin perifeerisen valtion tilannetta on satsata koulutukseen, erityisesti tyttöjen koulutukseen (Hoikkala & Mustonen 2004).

Suomalaisen nuorisotutkimuksen erikoisuus on sen selkeä kytkeytyminen nuorisopoliitiikan toimijakenttään. Kytkös viittaa erityisesti edellä mainittuun opetusministeriön<sup>14</sup> nuorisoyksikköön. Se rahoitti nuorisotutkimusta pienimuotoisin apurahoin, kuten myös *Nuorisotutkimus*-lehteä, joka aloitti ilmestymisensä vuonna 1983 Kansalaiskasvatuksen keskuksen julkaisuna. Nuorisotutkimusseura perustettiin vuonna 1987 edistämään monitieteistä nuorisotutkimusta Suomessa<sup>15</sup>. *Nuorisotutkimus*-lehti siirtyi seuran toimitettavaksi 1990-luvun alussa ja otti myöhemmin käyttöönsä vertaisarvioinnin järjestelmän tieteellisen julkaisemisen tavanomaisena käytäntönä. 1990-luvun alun lama poiki (1994) ministeriön rahoittaman **Helena Helven** vetämän *Nuoriso 2000* -tutkimusohjelman, jonka hyvät kokemukset loivat perustan vuonna 1999 käynnistyneelle Nuorisotutkimusverkostolle<sup>16</sup>. Verkostomaisuus tarkoittaa erityistä rahoitus- ja kumppanuusrakennetta. Opetus- ja kulttuuriministeriö on turvannut toiminnan perusrahoituksen, mutta ulkopuolinen rahoitus on merkittävä. Se koostuu ministeriöiden, kansainvälisten tutkimusrahoittajien, Suomen Akatemian, säätiöiden sekä järjestö- ja kuntasektorin rahoituksista. Nuorisotutkimusverkosto tekee yhteistyötä yliopistojen, ammattikorkeakoulujen, tutkimuslaitosten, järjestöjen, tieteellisten seurojen sekä lukuisten muiden kumppaneiden kanssa.

## NUORISOTUTKIMUSVERKOSTO

Tällainen järjestely on erikoinen, jopa paradoksaalinen. Opetus- ja kulttuuriministeriön nuorisoyksikön tutkimusrahoitus on ollut luonteeltaan sektoritutkimuksen rahaa, mutta sitä on käytetty akateemisen tutkimuskulttuurin mukaisesti, säännöin ja tavoin. Mutta ei vain noin. Rakennelma on ollut hybridinen. Siitä myöhemmin lisää. On syntynyt eräänlainen akateemisen ja soveltavan tutkimuksen kaksoisartikulaatio – tai ristiriita, jonka ratkaiseminen on tuottanut tutkimusta, jossa on onnistuttu asettamaan tiedon politiikkaa sekä käytäntötyötä koskevia kysymyksiä. Tämä on onnistuttu tekemään lähökohdiltaan akateemisen tutkimuksen puitteissa, eikä siis rajautumalla esimerkiksi sektoritutkimukseen tai TKI<sup>17</sup>-kentille.

Nuorisotutkimusverkoston tavoitteena on ollut tehdä monitieteistä tutkimusta nuorista ja nuoriin liittyvistä ilmiöistä yhteiskunnallisen keskustelun virittämiseksi sekä päätöksenteon tueksi. Rakennelma on ollut perusteiltaan kansallinen, Suomen hyvinvointivalttiolliseen projektiin liittyvä. Tämä selittää myös toiminnan ja julkaisujen kielisyyden. Jos haluat syöttää päätöksenteon pohjaksi tutkimustietoa Suomessa, tee se suomen kielellä. Tämä oli eksplisiittinen rahoittajan vaatimus, kun Nuorisotutkimusverkosto perustettiin 1990-luvun lopulla. Mikään kuristusote se ei kuitenkaan ole ollut. Ja mitä lähemmäksi nykypäivää tullaan, sitä vahvemmin nuorisopoliittisesti sensitiivinen tieto kommunikoidaan englanniksi.<sup>18</sup>

Tutkimuksen volyyymi on ollut Nuorisotutkimusverkostossa melkoinen. Juoksevasti numeroitu kirjojen ja raporttien julkaisusarja on tätä kirjoitettaessa<sup>19</sup> numerossa 188,

verkkosarja sijaitsee numerossa 110. Julkaisusarjan julkaisuista yli 30 teosta on ollut akateemisia väitöskirjoja<sup>20</sup>. Väitöskirjoja siis satelee, tutkimuksen ja julkaisemisen volymi on laaja, tutkimusotteet ovat moninaiset ja teemojen runsaus merkille pantava.

Järjestelyiltään tällainen nuorisotutkimuksen malli on globaalissa katsannossa ainutlaatuinen: valtionhallinnon yksikkö kanavoi tutkimustarpeensa itsenäisen tieteellisen seuran toteutettavaksi. Toteutuksessa seura hoitaa tehtävän akateemisen kentän käytäntöjen mukaisesti. Ne tarkoittavat vertaisarviointia, kriittistä reflektiota ja tieteellistä ”vapautta” siten kuin *knowledge managementin* eli tiedolla johtamisen mallin oloissa kriittisyys ja herruudesta vapaa keskustelu voivat ylipäättään toteutua.<sup>21</sup>

Nuorisotutkimusverkoston toimintaa luonnehtii myös erityinen tai erikoinen kumppanuuksien rakenne, joka nousee nuorisopoliittisen tietotuotannon ratkaisuisista. On kyse nelinapaisesta kentästä, jonka gravitaatiopisteet muodostuvat (1) nuorisopoliittikan valtakunnallisesta ja osin alueellisesta hallinnosta (ml. aikuispäättäjät), (2) nuorisotyön järjestelmästä (ml. koulutus), (3) nuorten äänistä (nuorisojärjestöt, yhdistykset, pienryhmät, kokemusasiantuntijuudet, kansalaistoiminnan vapaaehtoiset) sekä (4) tutkimuksesta. Nuorisokysymys on myös pysyvä tiedotus- ja skandaalijulkisuuden teema (vrt. paniikit). Nuorten asioita käsitellään toistuvasti julkisuuden eri foorumeilla, joten eräänlainen nuorisodebatti on jatkuvasti käynnissä. Debatti kulkee aaltona, moraalipaniikit (Cohen 1972; käsitteen kritiikki: Johansson 2000 ja Jewkes 2004) limittyvät asiallisemman media-aineiston kanssa.

Suomessa nuoret tuntuvat muodostavan jonkin erityisen symbolivarannon, niin että myös nuoria koskevien tutkimustulkintojen mediakynnys on ollut pysyvästi erittäin matala. Monet nuorisotutkijat ovat Suomessa myös käyttäneet näin tarjoutunutta mediatilaa tietoisesti asiantuntijuuksiensa foorumeina. Tämä hämmästyttää usein muiden mantereiden kollegoita<sup>22</sup>. Tuollaisen nelinapaisen kentän sekä julkisuudessa elävien vahvojen nuorisokäsitysten sekä niistä aukeavien asemien rajaamina on Nuorisotutkimusverkostossa kehitelty sen perustamisesta lähtien niin sanotun *uuden tutkijuuden* ideaa ja siihen liittyvää eetosta sekä niitä vastaavia käytänteitä (Hoikkala & Roos 2000; Hoikkala 2007).

Kuvio ei ole ainoastaan kansallinen. Nuorisotutkimusverkoston agenda ei koskaan ole ollut vain yksipaikkainen. Tarjoan kaksi portaaliesimerkkiä. Vuonna 2002 lokakuussa järjestettiin Helsingissä Yhdistyneiden kansakuntien (YK) Global Priorities for Youth -asiantuntijakokous. Kokous oli globaalisti kattava. 130 osallistujan voimin käsiteltiin ja kommentoitiin vuonna 2004 ilmestyneen *World Youth Reportin* (Hoikkala & Mustonen 2004) artikkeliversioita. Tutkijoiden tai eksperttien kirjoittamia tekstien ensimmäisiä versioita kommentoitiin edellä mainitun partnerirakenteen mukaisesti. Kustakin versiosta esittivät näkemyksensä nuorten edustaja (tavallisimmin jonkin globaalien nuorisojärjestön aktori Oxfamista kansainvälisen Punaisen Ristiin)<sup>23</sup> sekä nuorisohallinnon ja päätöksenteon aikuisaktori (tavallisimmin jokin nuorisotasioista [ml. koulutus] vastaava jonkin maan ministeriön edustaja). Tämän debatin oli sitten määrä hedelmöittää ja parantaa myöhemmin ilmestyneen raportin asettamuksia. Kokous oli YK:n sosiaalisen kehityksen komitean, Nuorisotutkimusverkoston, silloisen opetusministeriön nuorisoyksikön ja ulkoministeriön järjestämä<sup>24</sup>. Sama kumppanuustekniikka oli 2000-luvun alussa ja on edelleen jossain määrin yleinen eurooppalaisen nuorisopoliittikan käytäntö ainakin EU:n puitteissa, ja se kulkee nimellä rakenteistettu dialogi (structured dialogue)

(Milmeister 2006). Tekniikka oli käytössä myös Suomen EU-puheenjohtajuuskaudella 2006. Hyvinkäällä järjestettiin mittava nuorisopoliittinen asiantuntijakokous, jossa kumppanuusmalli oli säpäkästi käytössä<sup>25</sup>. Hyvinkään nuorisopoliittinen EU-kokous oli EU:n komission, opetusministeriön nuorisoyksikön ja Nuorisotutkimusverkoston organisoima kokous, joka työskenteli edellä mainitun dialogimallin mukaisesti (Laine & Gretschel 2009)<sup>26</sup>. Kuvioista kehkeytyy sopivasti sykkivä yksi- vs. monipaikkaisuuden dialektiikka Nuorisotutkimusverkoston toimintaan. Kuten edellä sanotusta näkee, nuorten globaali tilanne ei ole ollut ainoastaan 2000-luvun toisen vuosikymmenen ja monipaikkaisen etnografian teema (vrt. Laine 2015). Se, onko rakenteistettu dialogi oikeaa ja aitoa dialogia, on tietysti hyvä kysymys (Jabberi & Laine 2015).

Suomessa on tavallista, että nuorisotutkija kohtaa tiedonpoliittisesti virittyneitä tilauksia ja tehtävänantoja sekä niihin liittyviä eri aikuistoimijoiden odotuksia. Noihin tilauksiin, odotuksiin ja tehtävänantoihin vastaaminen<sup>27</sup> rakentaa ja on rakentanut nuorisotutkijoille monia rooleja. Nuorisotutkimusverkostossa on luotu tutkimuskäytäntö ja keskustelukulttuuri vastaamaan tuollaista asetelmaa. Tällaista käytäntöä on luonnehtinut ajankohtaisuus, haastavuus ja pyrkimys asettua dialogiin nelinapaisen kentän eri toimijoiden kanssa. Niinpä on syntynyt systeemi, joka koostuu referee-käytännön virittelemästä *Nuorisotutkimus*-lehestä ja muista melko perinteisistä raportoinnin muodoista, mutta ei vain niistä<sup>28</sup>. Seuran ja verkoston nettisivuilla toimi<sup>29</sup> verkkokanava Kommentti.fi, joka oli ajankohtaisteemojen ja tutkimusten puheenvuoroareena.

Nuorisotutkimusverkosto luo foorumeita: se järjestää seminaareja sekä debattitilaisuuksia ajankohtaisteemoista. Jos on jokin kuuma teema, nuoriin suunnattu yhteiskuntapoliittinen toimi tai hanke, toimitaan usein siten, että hankkeeseen kytketyt eri toimijat usein vastakkaisine näkemyksineen kutsutaan kirjoittamaan lyhyt terävä puheenvuoro. Ne kootaan yhteen, toimitetaan nopeasti ja julkaistaan netissä. Julkaisemisesta siivittää usein sähkökkä julkaisutilaisuus. Kussakin nettijulkaisussa voi olla kymmeniä puheenvuoroja. Seuraavaksi esittelen kaksi tällaista tapausta. Ne peilaavat suomalaisen nuorisotutkimuksen erityisyyttä, debattisuuntautuneisuutta ja tiettyä politisointia sekä eetosta.

### KOLME TAPAUSTA:

#### NUORISOTAKUU, PREKAARIRUOSKA JA HALLITUSOHJELMA

Tapaus: *Nuorisotakuun arki ja politiikka* (Gretschel, Paakkunainen, Souto & Suurpää 2013). Kontribuutio paneutui (silloisen) pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen (2011–2014) hallitusohjelman yhteen suureen lupaukseen. Nuorisotakuun oli tarkoitus taata nuorille työttömille ja vastavalmistuneille työtä ja koulutusta. Työasenteiltaan nuoret edustavat sukupolvea, joka on minälähtöisempi kuin vanhempansa, jotka ovat nuoria enemmän velvollisuusetiikan väkeä, sitä enemmän mitä vanhempia ovat.

Tässä on ollut taklattavana melkoinen rakennelma. Sen voi yrittää kuitata termiparilla jälkiteollinen palvelutuotanto, ja siihen maailmaan on nuoret työntekijäkanalalaiset integroitava. Työjärjestelmänä Suomea voi luonnehtia jälkiteolliseksi palveluyhteiskunnaksi, jota on viime vuosikymmenen kovasti totuteltu teknologiseen muutokseen<sup>30</sup>. Aiemmin on ajateltu, että nimenomaan Suomi istuu tähän hyvin. Se oli ennen Nokian romahdusta. Joka tapauksessa tällaisessa järjestelmässä iso osa töistä liittyy

palvelusten, mielikuvien, brändien, tulkintojen, puheen, vaikutuksen ja huomion tekemisen prosessien tuottamiseen, myyntiin ja kauppaamiseen. Asioita jotka edellyttävät tekijöiltään vaikutuksen tekemistä, sosiaalisia taitoja, erilaisia koordinaatioita sekä aika vähän konkreettista ruumiillisuutta. Mutta paljon istumista nämä hommat vaativat. Ruumiillisen suorittamisenkin työt edellyttävät tietotekniikan osaamista ja hallintaa. Ollaan valovuoden päässä taannoisen agraari-Suomen käsillä tekemisen konkretiasta. Abstrakti työ jyllää. Eikä työtä riitä kaikille. Kilpailu niukoista resursseista kiristyy.

Tällaisessa työjärjestelmässä nuorille – miksi ei myös muille – työnhakijoille asettuu työmarkkinoilla tehtävä myydä itseään kaikista pätevimpänä tekijänä. Pitää olla valmis perustelemaan, miksi työhönottaja valitsisi juuri minut (tai sinut) kaikista työnhakijoista. Etenkin koulutussuuntautuneille nuorille syntyy tarve, mahdollisuus, mutta myös pakko luoda erilaisia minälähtöisiä portfoliostrategioita pärjätäkseen kilpailussa. Nuo strategiat ovat kasvaneet suomalaisen koulutuspolitiikan piilo-agendasta, tavoitteesta kasvattaa yrittäjämäisiä kansalaisia. Systemi edellyttää aktiivisia ja itsenäisiä toimijoita, jotka ovat itse vastuussa omasta työllisyydestään ja hyvinvoinnistaan. Tämä koskee myös työttömiä.

Itseään kiihdyttävä kapitalismi on kuitenkin sillä tavoin ongelmallinen käyttöliittymä työhaluisille ihmisille sekä heidän työsosialisaatiostaan huolehtiville eksperteille, että järjestelmä karsii armotta sivuun sellaiset kvalifikaatiosalkkujen kantajat, jotka eivät sovi, mahdu tai halua sopeutua ylitehokkuutta edellyttävään työelämän nykymenoon. Niinpä meillä on heterogeeninen ja kasvava ryhmä nuoria – tosin ei vain nuoria – jotka eivät sovellu nykymenoon. Tai eivät tahdo osallistua työelämäksi kutsutun Jugger-naut-pyörän puristavaan kehään. Tämä siksi että nykymeno vaatii erityisiä teknologian hallinnan taitoja sekä kvalifikaatiota, elämän hallintaa, itsekuria, sosiaalisia taitoja sekä tunnesäätelyn tekniikoita. Esimerkiksi tavallista varastomiestä tai varastohenkilöä ei enää ole. Tai on, mutta hänen on hallittava Excel-taulukko-ohjelman Premium-versio ja mieluiten osattava käyttää sitä samanaikaisesti trukkia kuljetellessa. Ollaan erittäin kaukana **Arto Salmisen** (1998) kuvaamasta päähenkilöiden Rousku ja Raninen työelämänpiiristä teoksessa *Varasto*. (Siinä varastomiehet kärräävät aamusta iltaan Pinotexia ja Remontti-Ässää, tasoitesäkkejä ja mattorullia analogisen käyttöliittymänsä rajaamina.)

Nuorisotakuu tuli voimaan vuoden 2013 alussa. Kaikki hankkeen ympärillä ei kuitenkaan mennyt putkeen, mikä tarjosi nuorisotutkijoiden mielestä hyvän tilaisuuden pohdiskella ja väitellä nuorten tilanteesta sekä esimerkiksi finanssikriisin jälkeisistä asetelmista. Tutkijat kokosivat 46 kirjoituksen, 224 sivun poleemisen, ristiriitaisen ja vaihtelevan pamflettimaisten kokonaisuuden. Eri kirjoittajat lähestyivät puheenvuoroissaan nuorisotakuuta eri näkökulmista: yrittäjien, kunnan toimijoiden, virkamiesten, nuorisotyöntekijöiden, kansanedustajien, tutkijoiden ja nuorten. Teos toimi kaleidoskooppina myös yleisesti suomalaiseen nuorisopolitiikkaan, nuorisotyöttömyyteen, nuorten työmarkkinoihin (nuorten pysyvästi sekundaarinen asema siellä), nuorisotyöhön ja nuorten syrjäytymiseen tai syrjäyttämiseen. Tietysti voi kysyä, mitä nuorisotakuupamfletista jäi sitten käteen.

Tapaus: *Prekaariruoska* (Hoikkala & Salasuo 2006). Vappuaattona 2006 järjestettiin radikaaliin kansalaistoimintaan vihkiytynyt EuroMayDay<sup>31</sup>-mielenosoitus Helsingin keskustassa. Siinä oli arviolta 1 500 osallistujaa. Vappuyönä Helsingin keskustassa

sijaitsevilla VR:n jo purkutuomion saaneilla makasiineilla puhkesi paikalla olleiden nuorten ja viranomaisten välillä Suomen oloissa poikkeuksellinen yhteenotto. Aktivisteja oli jäänyt alueelle mielenosoituksen jälkeen juhlimaan vapun aattoa ja vappua; se on karnevalistinen happening Suomessa. Pimeän tultua oli makasiineille viritetty leirituli. Järjestyssäännön mukaan tulenteko on kaupunkitilassa kielletty. Palokunta sammutti tulen, ja poliisi otti talteen noin 30 nuotiotaan puolustanutta aktivistia. Aktivistit heittivät kiviä ja esineitä poliiseja sekä palomiehiä päin. Mistään mellakasta termin kansainvälisessä katsannossa ei ollut kysymys. Tapauksesta kehkeytyi kuitenkin valtava, viiden päivän mittainen mediarähäkkä. Tapaus oli etenkin iltapäivälehdistön pääkysymys usean päivän ajan. Kahtatoista aktivistia vastaan nostetut syytteet hylättiin Helsingin käräjäoikeudessa heinäkuussa 2009. Asiaan kehkeytyi dramaattinen sivujuonne, kun vapun jälkeisenä viikonloppuna makasiinit paloivat. Skandaalimedioissa, mutta ei vain niissä, nämä tapaukset yhdistettiin.

Heti vapun jälkeen – ennen paloa – käytiin neuvottelu opetusministeriön nuorisoyksikön päällikön ja muutamien nuorisotutkijoiden välillä. Päädyttiin kokoamaan nettijulkaisu mielenosoituksen teemoista ja vapun tapahtumista ja (radikaalin) kansalaistoiminnan kysymyksistä nopealla aikataululla. EuroMayDay-mielenosoitus liittyi tunnuksiltaan prekariaatin<sup>32</sup> uuteen sosiaaliseen epävarmuuteen ja perustuloon. Taustalla oli teemoja, jotka heijastivat työn muutoksia globaalissa riskiyhteiskunnassa ja pätkätyötilanteen ihmisten kokemusmaailmoja. Oletus oli (on), että erityisesti 20–30-vuotiaiden nuorten aikuisten monet elämäntodellisuudet nousivat pintaan. Kysyttiin, oliko kyse sukupuolviikopinasta. Kirjoittajiksi kutsuttiin etenkin aktiivisiin osallistuneita toimijoita, mutta myös muita kirjoittajia, tutkijoita, eri sukupolvien ja yhteiskunnallisten asemien haltijoita. Kirjoituksia pyydettiin ja saatiin perinteisen politiikan kaikilta laidoilta sekä muista intressipiireistä (mm. Elinkeinoelämän keskusliitto EK ja Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK).

Miksi tällainen revohka? Se liittyi kansalliseen erikoisuuteen. Suomessa on ollut sotien jälkeisellä periodilla vallalla palkansaajamalliin perustuva korporativistinen käytäntö. Sen mukaisesti työehtosopimusten kylkiäisinä on sovittu isoistakin yhteiskuntapoliittisista kysymyksistä kolmikannan valtioneuvosto, SAK ja EK kesken. Se, että korporatiot sopivat toimeenpanovallan kanssa keskeisiä yhteiskuntapoliittisia linjauksia niin että eduskunnalle jää muodollinen rooli hyväksyä ja siunata linjaukset, on jonkinlainen demokratiaongelma. Prekariaatti tai prekaarit nuoret haastoivat ja haastavat olemassaolollaan palkansaajamalliin ja korporativistien käytännön, vaikka prekariaatissa ei ollut (eikä ole) mistään kollektiivisesta identiteetistä kyse.

Korporatiivisessa katsannossa prekaarit nuoret eivät kuulu piiriin. Ekskluusio? Reilua? Oikeudenmukaista? Ei vaadi nuorisotutkijalta paljon radikalismia noiden kysymysten tekemiseksi. Voidaan katsoa, että prekaarit ja aktivistimielenosoittajat nostivat ja nostavat pintaan yleisemmin osallisuuden, osallistumisen sekä aktiivisen kansalaisuuden<sup>33</sup> kysymykset. Prekaarit aktivistit olivat eräänlaisia seismografeja, jotka heijastivat toiminnallaan teemojaan sekä kysymyksiään<sup>34</sup> ja nostivat niitä esiin keskusteltavaksi. Kysymys on myös nuorten jäsenyyksistä globaalissa maailmassa.

Kirjoittajina nettijulkaisuun osallistui melkoinen joukkue, pääministeristä aktivismiin liittyvistä teoista muissa yhteyksissä tuomion saaneeseen henkilöön. Julkaisu ja siihen liittyvä keskustelu foorumeineen tarjosivat yhdenvertaisen keskusteluareenan, jossa

nostettiin esiin tapaukseen liittyviä yhteiskunnallisia kysymyksiä. Näitä olivat uusi, etenkin nuorten ja korpORAATIOIDEN ulkopuolisten kannalta epävarma ja epäreilu työjärjestelmä, sukupolvikysymys, kansalaistoiminta. Julkaisu ja sen puheenvuorot herättivät paljon keskustelua kesällä 2006. On myös arvioita, joiden mukaan tiedotusjulkisuuden toimijoiden itsensäätely virittyi tuon keskustelun tuloksena.<sup>35</sup>

Tapaus: *Nuoruus hallitusohjelmassa* (Pekkarinen & Aapola-Kari 2016). Nuorisotutkimusverkoston nettisivuilla<sup>36</sup> taustoitetaan julkaisua seuraavasti:

*Kun Juha Sipilän hallitus julkaisi strategisen ohjelmansa ”Ratkaisujen Suomi”, herätti se nuorisotutkijoiden keskuudessa vilkasta keskustelua. Erityisesti pohdittiin, onko hallitusohjelmaa laatiessa tehty arviointia siitä, miten toteutettavat uudistukset kohtelevat eri sukupolvia ja ihmisryhmiä. Lopulta Nuorisotutkimusverkoston tutkijat kutsuivat eri alojen tutkijoita analysoimaan hallitusohjelman nuorisovaikutuksia oman erityisosaamisalueensa näkökulmasta. Mukaan kirjoitussarjaan lähti 31 tutkijaa eri tieteenaloilta ja organisaatioista. Tekstit julkaistiin sähköisesti talvella 2015–2016. Nyt sarjan tekstit on koottu yhteen. Tuloksena on tarkkanäköinen ja kriittinen, mutta myös vaihtoehtoja ja vahvuuksia erittelevä kirjoitusarja, joka haastaa lukijansa pohtimaan nuorison ja politiikan välisiä suhteita niin vallan, resurssin ja arvojen kuin tulevaisuuden näkökulmista.*

*Nuoruus hallitusohjelmassa* -kooste antaa monia vastauksia kysymykseen, mitä jokaisen päättäjän tulisi tietää poliittisten valintojen vaikutuksista nuorten elämään. Julkaisu on toimiva esimerkki siitä perinteestä, että tutkijat tuottavat omiin käytäntöihinsä perustuen tietoperustaa poliittisten päätösten kohteena oleviin asioihin. Sitä voi kutsua politisoinniksi ilman politiikan puoluepoliittisia ulottuvuuksia.

Nämä tapaukset toimivat siis esimerkkeinä siitä, kuinka Nuorisotutkimusverkosto osallistuu nuoria koskevaan yhteiskunnalliseen debattiin. Näin avataan näkökulmia, haastetaan ja kootaan keskustelijoita yhteen. Se on tarkoittanut lisävirettä konventionaaliseen nuorisotutkimukseen.

## ETHOS?

Mitä nuorisotutkimus tarkoittaa? Nuorisotutkimus tarkoittaa monitieteistä eri tutkimus-suuntausten koostetta, jossa käsitellään nuorten elämää sen kaikessa moninaisuudessa. Sen painotukset ovat olleet ihmistieteissä. Tavanomaisimmin nuorisotutkimus on sijoittunut perinteisille tieteenaloille (tieteentutkimuksessa puhutaan disiplineista). Tällaisina mainittakoon sosiologia, kasvatustiede, filosofia, politiikan tutkimus, lääketiede, liikuntatiede, eri historiatieteet, psykologia, antropologia, kielitiede, taloustiede, uskontotiede, sosiaalipedagogiikka, väestötiede ja kriminologia. Myös suhteellisen uudet monitieteiset tutkimusalat, kuten kulttuurintutkimus, taiteen tutkimus, sukupuolentutkimus, kulutus-tutkimus, monikulttuurisuuden ja etnisten suhteiden tutkimus, mediatutkimus, kriittinen pedagogiikka, terveystutkimus, kansalaisuuksien tutkimus, globalisaation tutkimus, nuorisotyön tutkimus sekä käytäntö- ja arviointitutkimus toimivat pätevästi nuorisotutkimuksen alustana. Täten kyseessä on dynaaminen ja moninäkökulmainen eri tutkimuskenttien muodostama ensemble kukin omine käytäntöineen ja menetelmineen (ja tämä tietysti tieteen universaalien prosessiperiaatteiden pohjalta).

Nuorisotutkimuksen painopisteet ja sisällöt vaihtelevat maasta toiseen ja kontekstista toiseen. Tällaisia ovat esimerkiksi olleet seuraavat: nuorten elinolot ja statukset aikuistumisen eri siirtymissä ja saranakohdissa (mukaan ottamisen ja ulostyönnön prosessit); nuoruuden sosiaaliset maailmat ja ryhmädynamiikat sekä niiden kulttuuriset ilmaukset; nuoruuden instituutiot ja nuoret eri instituutiossa (erityisesti koulu ja koulutus, perhe, poliittinen järjestelmä nuorisoliikkeineen sekä kansalaistoiminnan osallisuusrakenteet); nuorisokulttuurit (mikro-, ala-, vasta- ja osakulttuurit); vapaan ajan muut toiminat; nuorisodiskurssit; nuorten asenteet ja elämänorientaatiot; terveystavat; nuoruuden psykologiset piirteet (ja psykologiset piirteet nuorissa), niiden kehittymiset mutta myös regressiot. Kuvioon mahtuvat myös ylisukupolviset, eri ikäluokkien keskinäissuhteet ynnä vuorovaikutusten rituaalit vertaisryhmissä. Noissa kaikissa teemoissa voidaan kysyä, miten globaali näkökulma tuottaa erialisia nuoruuksia maapallon eri kolkkiin ja mitä nämä ovat verrattuna toisiinsa; mitä ovat solidaarisuudet ja nationalismit. Käsitteet nuori ja nuoruus viittaavat aika isoon ikähaarukkaan (vertaa iän biologinen, psykologinen, sosiaalinen ja kulttuurinen sekä henkilökohtainen ulottuvuus). Suomen kaltaisessa mediayhteiskunnassa puhutaan nuoruudesta ja sen eri vaiheista (vrt. teinit) ikähaitarilla 11–30. (Tämä heijastaa aikuistumisen monimutkaisuutta eurooppalaisten kaltaisissa palkkatyöyhteiskunnissa.) Nuorisolaki on pantu Suomessa koskemaan elämänprosessien kulkua ja tapahtumia välillä 0–30. Myös nuoruuden reunoja voidaan tutkia.

Johan Fornäs (2013, 414) on pohtinut nuorisotutkimuksen tilaa ja tulevaisuutta: ”Ei ole kirkkaasti selvää, mitä nuorisotutkimuksessa on tapahtunut ja mitä tulee tapahtumaan. Ilman muuta nuoria tullaan tutkimaan akateemisen rakenteen monissa pisteissä ja paikoissa. Minulle on kuitenkin hieman epäselvää, mikä on pitänyt tuota tutkimusaluetta koossa 1990-luvun lopusta lähtien, ellei sillä tarkoita julkaisukanavien ja journalien institutionalisoitumista.” *Young: Nordic Journal of Youth Researchin* perustajahahmo ja lehden ensimmäinen päätoimittaja näkee siis journalin sitkeyden tutkimusalan kittinä. Hyvä pointti, mutta siinä ei ole kaikki.

Nuorisotutkimusverkoston vastaus Fornäsin (2013) kysymykseen liittyy edellä mainittuun uuden tutkijuuden eetokseen. Eetos voi olla tuollainen eri tutkimussuuntausten eri näkökulmia yhdistävä lanka. Eetoksessa<sup>37</sup> on ainakin kolme ulottuvuutta. Ensinnäkin on yksittäisen tutkijan intellektuaalis-käytännöllinen profiili (vrt. klassiset keskustelut tutkijan etiikasta ja vastuusta). Toiseksi on kysymys tutkijayhteisöstä tieteellisenä, yhteiskunnallisena ja käytännöllisenä toimijana (liittyy siis ammatillisuuteen). Kolmantena tulee työyhteisön ulottuvuus; se avaa nuorisotutkijoiden spatiaalis-sosiaalista sijoittumista poikki Suomen.

Nuorisotutkimusverkosto on organisatorinen hybridi, kuten **Leena Suurpää** (2013) on muotoillut. Se on tieteellisen yhdistyksen (Nuorisotutkimusseura ry) osa. Se on työpaikka ja työyhteisö, joka haarautuu pitkin Suomea. Sillä on toimisto Helsingissä. Helsingin ulkopuolella Nuorisotutkimusverkoston tutkijoita työskentelee viidellä paikkakunnalla. Nuorisotutkimusverkosto on tutkimuksen tuottaja, sillä on ammatillinen olomuoto. Se toteuttaa perusrahoituksensa määrittämänä tiettyä opetus- ja kulttuuriministeriön tiedon tuotannon tehtävää, mutta se tehdään omatoimisesti. Tämän ohella se toimii aktiivisesti omien intressiensä mukaisesti tutkimusrahoituksen rahoitusmarkkinoilla ja hankkii mittavan ulkopuolisen rahoituksen potin. Sen tutkijoita kannustetaan yhteiskunnalliseen keskusteluun, mutta ketään ei määrätä sellaiseen. Se on eräänlainen (postmoderni) heimo, joka erottautuu esimerkiksi

sektoritutkimuslaitosten position haltijoista (esim. Maatalouden tutkimuslaitos, THL, Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos), mutta myös yliopistojen tiedeperustaisten disipliinien perinteisemmistä tutkijoista. Sen tutkijat tekevät paljon sellaista, mitä yliopistojen kohdalla kutsutaan kolmanneksi tehtäväksi. Kolmas tehtävä tarkoittaa esimerkiksi yhteiskunnan haasteisiin vastaamista sekä tietoista osallistumista yhteiskunnalliseen debattiin (Kehm & Teichler 2013). (Tähän voisi lisätä kolmannen tehtävän tarkoittavan myös sitä, että tutkijat asettuvat dialogiin eri käytäntöyhteisöjen toimijoiden kanssa.) Nuorisotutkimusverkosto on myös läpimenopaikka ja risteysasema, koska pysyvien toimien määrä on rajallinen. Tällä tavoin monien nuorten nuorisotutkijoiden asema on nomadinen ja tosiasiallisesti prekaari (ks. alaviite 29).

Eetos on siis hybridi. Voidaan puhua Leena Suurpään (2013) tapaan jopa tietoaktivismista. Pointti tällaisessa hybridissä on tehdä kunnollista, metodisääntöjen mukaista ja tieteelliset kriteerit täyttävää kriittistä nuorisotutkimusta.<sup>38</sup> Kyse on sisällöllis-toiminnallisesta hybridisyydestä, joka virittyy erilaisissa kumppanuuksissa<sup>39</sup>.

## TUTKIMUSTEEMAT

Nuorisotutkimusverkoston tutkimussuuntaukset, tutkimusten teemat ja aiheet ovat löyhästi liittyneet institutionaaliseen, siis Suomen hyvinvointivaltiolliseen aikuistumisproblematiikkaan, mutta niin, että nuorten arki ja nuorten, tyttöjen ja poikien omat sosiaaliset maailmat eivät ole kadonneet tutkimuksen okulaarista. Sosiaalisen hajoamisen teemat ovat olleet läsnä, vaihtelevine puitteineen. Eurooppalaisen nuorisotutkimuksen kaksi keskeistä suuntausta on yhdistetty ja kenties myös ylitetty. Nämä kaksi ovat: brittiläisestä alakulttuuritutkimuksesta kehittynyt konstruktionistinen ja usein postmodernisti kulttuurikriittinen cultural studies -ote sekä isoilla kvantitatiivisilla aineistoilla operoiva nuorten työ-, koulutus- ja parisuhdemarkkinoiden siirtymiä tutkiva transition studies -näkökulma.

Jälkimmäistä tutkimussuuntausta voi kritisoida nuorten elämismaailmojen kadottamisesta. Edellistä voi puolestaan moittia vähän siitä, että tyylejä liioittelemalla nuorten elämismaailmat tulevat eksotisoiduiksi. Siitä puolestaan seuraa se, että tavallisten nuorten arki jää tutkimuksissa pimentoon. Jälkimmäinen on tärkeä, koska sen avulla voidaan tarkastella aikuistumisväylien kulkuja kaikessa yleisyydessään ja yleistettävänä tietona. Edellinen on fiksu siksi, että se asettaa kysymyksen nuorten omista elämismaailmoista ja merkitysuniversumeista. Eikä asetelma ole edellä kuvatun binaarinen. Realistinen ja kriittis-realistinen tutkimus on yhä vahvempi osa nuorisotutkimusta, samoin kuin toiminta- ja käytäntötutkimus, antirasistinen tutkimus, moni- ja yksipaikkaiset etnografiat sekä myös nuorten kokemusten tutkiminen eri instituutioissa (armeija, koulu, perhe tai vaikka kilpaurheilu, ks. Hoikkala, Salasuo & Ojajärvi 2009; Hoikkala & Paju 2013; Pelto 2014; Salasuo, Piispa & Huhta 2015).

On sanottu että suomalaisen nuorisopoliittisen kytköksen vuoksi Suomessa ei ole tehty kovinkaan vivahteikkaasti nuorisokulttuurin, erityisesti nuorten alakulttuurien, tutkimusta. Vertaillen tämä lienee totta, pohjoismaisittain, mutta erityisesti australiaisittain<sup>40</sup> (Ruotsi: Bjurström 2005, Tanska: Larsen 2009, Norja: Sandberg & Pedersen 2011, ks. myös Williams 2011, White 2012). Nuorisotutkimusverkoston tutkimusten fokus on tässä näkökulmassa ollut pikemminkin kulttuurisessa nuoruudessa kuin nuorisokulttuureissa<sup>41</sup>.



Nuorisotutkimusverkoston tuottama tutkimus on ollut tapana koota 2010-luvulla kolmeen tiedon kenttään. Tutkimushankkeet ja niissä työskentelevät tutkijat tekevät yhteistyötä kolmella kentällä ja niiden eri osa-alueilla. Kentät on nimetty seuraavasti: (1) Sukupolvisuhteet, elämänkulku, siirtymät. (2) Demokratia, yhdenvertaisuus, eriarvoisuus. (3) Nuorisotyö, nuorisotoiminta, nuorten palvelut. Tavoitteena on tuottaa monipuolista tutkimusta niin nuorten elämää kehystävistä yhteiskunnallisista jaoista kuin nuorten ja heidän kanssaan toimivien aikuisten arkikokemuksista ja -käytännöistä.<sup>42</sup>

Käytännöt! Käsillä olevan julkaisun yhteydessä kolmoskenttä on erityisen tärkeä. Nuorisotyötä koskeva tutkimus on hiljalleen saanut entistä kiteytyneempää hahmoa Nuorisotutkimusverkoston toiminnassa. Reilun tusinan tutkijan ympärille ja heidän hankkeidensa julkaisuista voi koostaa varsin toimivan aiheeseen liittyvän Nuorisotutkimusverkoston peruskurssin tai lukulistan. Kuvaus ei ole tyhjentävä, eikä juttuja esitetä tässä mitenkään tärkeysjärjestyksessä.

**Petri Cederlöfin** (2004, 2005) massiiviset aineistomaiset raportit ovat pohjalla. Salasuo (2007a, 2007b) dokumentoi pääkaupunkiseudun nuorisotyön silloisen ajankohdan teemat. Nuorisotyötä on tehtävä -teos (Hoikkala & Sell 2007) on nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan opetuksessa käytetty oppikirja, jota **Nivala** ja **Saastamoinen** (2007) syventää ja täydentää. Kummassakin näistä bongataan nuorisokasvatuksen kysymyskenttä eräänlaisena nuorisotyön perustana. Nuorisotyön pedagogiseen problematiikkaan palataan myöhemmin toistuvasti (Kiilakoski 2013; Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Komonen & Suurpää & Söderlund (2012), artikkelikokoelma sekin, ujuttaa nuorisotyötä kohti hankkeiden ja kehittämistyön suuntaa (kehittämisestä, katso myös Vilmilä, 2015). Nuorisotalo ja talotyö ovat nuorisotyön pitkän linjan olennaisuuksia, jotka on aina asetettava aikaansa. Se on sivuuttamaton nuorisotyön tutkimuksen aihepiiri (Gretschel 2007), mutta myös toimiala rajoineen, perusteluineen ja arviointineen muodostaa oman ongelmansa (Gretschel 2009; Gretschel, Juntila-Vitikka & Puuronen 2016). Samaa voi tietysti sanoa myös nuorisojärjestöistä nuorisotyön ja kansalaistoiminnan infrana (Laitinen & Taavetti 2016). Nettinuorisotyö on digitaalisen yhteiskunnan kiertämätön, suhteellisen uusi tehtäväpaketti (Merikivi 2007; Merikivi, Timonen & Tuuttila 2011). Etsivä nuorisotyö on työmuoto, jossa on menty nuorisotyön reunoille (Puuronen 2014). Monialayhteistyö on eri toimijoiden yhteistyötä palvelutuotannon sijojen purkamiseksi, mutta onko kaikilla toimijoilla yhtäläinen kasvun näky (Gretschel & Hästbacka 2016). Eikä liene yllätys, että taide on verraton nuorisotyön ja pedagogiikan toimintapuite, ilman että taide ja muut kulttuuriset ilmaisut välineellistetään (Siivonen, Kotilainen & Suoninen 2011; Kiilakoski & Tervahartiala 2015).

Monikulttuurisuus- ja antirasistinen maisema sekä työtapo kirjattiin uuden vuosituhanen ensimmäisen vuosikymmenen toisella puoliskolla (Honkasalo, Souto & Suurpää 2007). Se on näkökulma, joka kumuloitui myöhemmin vahvasti (Honkasalo & Kivijärvi 2011; Honkasalo 2011; Souto 2011; Kivijärvi 2015). Edellä mainituista kolme on viitteitä väitöskirjoihin.

Käytäntömaisema aukeaa edelleen (Honkasalo, Kiilakoski & Kivijärvi 2014) ja näkymä nuorisotyön arkeen tarkentuu (Kiilakoski 2014; Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2015). Jälkimmäinen viite johtaa käytäntöperustaiseen nuorisotyön tutkimukseen ainakin suomalaisittain aivan uudella tavalla. Kyseessä on niin sanotun Kokkolan NUPS-hankkeen raportti ja dokumentaatio, joka on kaikkea muuta kuin kentällä valitettavan yleiset ja

pinnalliset ESR-rahoitteiset, hätäisesti lyhyen hankeajan vuoksi kokoon juostut arviointi- ja kehityshankkeet. NUPS oli viiden vuoden systemaattinen kehitysprosessi, joka oli käynnistyttyään ja vauhtiin päästyään väkevästi työntekijöiden itsensä ylläpitämä. Tällaisia lisää, niin suomalaisessakin nuorisotutkimusskenessä voidaan ruveta puhumaan kunnolla käytäntökänteestä.

Nuorisotutkimuksen kytkös nuorisopolitiikkaan on tarkoittanut erityisesti nuoria koskevan kvantitatiivisen tutkimustiedon tuottamista. Tässä yhteydessä nostetaan esiin neljä säännöllisesti ilmestyvää valmistetta. Näitä ovat Nuorisobarometri, Nuorten elinolot-vuosikirja, Nuorten vapaa-aikatutkimus sekä vaalitutkimus. Nämä kaikki on tuotettu yhteistyössä opetus- ja kulttuuriministeriön yhteydessä toimineen Nuorisoasian neuvottelukunnan<sup>43</sup> kanssa.

Vuosittain<sup>44</sup> julkaistava puhelinkyselyihin perustuva Nuorisobarometri mittaa suomalaisten 15–29-vuotiaiden nuorten arvoja ja asenteita. Barometri tarttuu nuorten kannalta ajankohtaisiin aiheisiin, mutta toistaa joitain tutkimuskysymyksiä säännöllisesti. Se siis mahdollistaa myös pidemmän aikavälin asennemuutosten tarkastelun. Vuoden 2004 Nuorisobarometrissa selvitettiin nuorten asenteita työelämää ja erityisesti yrittäjyyttä kohtaan. Vuonna 2005 barometrin pääteemoja olivat erilaisuus ja erottautuminen. Vuonna 2006 keskeisteenä oli uskonto, vuonna 2007 niitä olivat nuorten hyvinvointi ja suhde yhteiskuntaan, vuonna 2008 nuorten suhde kuntaan ja paikalliseen vaikuttamiseen. Vuonna 2009 Nuorisobarometri keskittyi taiteeseen, kulttuuriin ja luovuuteen, vuonna 2010 ulko- ja turvallisuuspolitiikkaan, vuonna 2012 teemana olivat sukupolvien suhteet. Vuonna 2013 teemana oli nuorten osallisuus. Vuonna 2015 käsiteltiin arjen hallintaa. Vuoden 2016 barometrin teema oli nuorten katse tulevaisuuteen.

Nuorten elinolot -vuosikirja on ilmestynyt vuodesta 2001 lähtien, ja se tehdään yhteistyössä Nuoran sekä Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen kanssa. Vuosikirjat koostuvat nuorten elinoloja kuvaavasta tilasto-osuudesta sekä asiantuntija-artikkeleista. Ne tarjoavat ajankohtaista tietoa nuorten hyvinvoinnista kansalaiskeskusteluun, päätöksentekijöille ja nuorisokentän kaikille toimijoille. Ilmestyneiden vuosikirjojen otsikkoluettelo kertoo niiden teemat: *Aikuistumisen pullonkaulat* (2001), *Viattomuudesta vimmaan. Lapsuudesta nuoruuteen -siirtymävaiheen tarkastelua* (2002), *Teknologisoitua nuoruus* (2003), *Samaan aikaan toisaalla... Nuoret, alueellisuus ja hyvinvointi* (2004), *Kuluttava nuoruus* (2005), *Onko sukupuolella väliä?* (2006), *Polarisoitua nuoruus?* (2008), *Ohipuhuttu nuoruus?* (2010), *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä* (2012), *Nuoruus toisin sanoen* (2014) sekä *Lapset ja nuoret muuttoliikkeessä* (2016).

Vuonna 2009 Nuorisotutkimusverkosto julkaisi Nuoran kanssa ensimmäisen Nuorten vapaa-aikatutkimuksen. Siinä kartoitettiin nuorten harrastuksia ja järjestökiinnittynyyttä<sup>45</sup>. Vuoden 2013 vapaa-aikatutkimuksen teemana oli liikunta, ja sitä oli tuottamassa Nuorisotutkimusverkoston ja Nuoran lisäksi Valtion liikuntaneuvosto. (Myllyniemi 2009; Myllyniemi & Berg 2013). Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta keskittyi nuorten mediasuhteisiin (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016). Nuora ja Nuorisotutkimusverkosto ovat tuottaneet useiden vaalien yhteydessä julkaisuja, joissa on analysoitu nuorten äänestysvalintoja, äänestämättömyyttä sekä paikoin problemaattista integroitumista puoluepoliittiseen demokratiasysteemiin (Paakkunainen 2004, 2004a, 2007; Martikainen & Wass 2004; Ronkainen 2011).

## UUSI JULKISJOHTAMINEN

Toki koko kuviota, nuorisotutkimuksen erityisyyttä voi tarkastella 1980-luvun niin sanotun sumean käänteen<sup>46</sup> seurannaisena, suomalaisen hallintotavan muutoksen ja uuden julkisjohtamisen (new public managementin, NPM) ilmaisuna. Yhteiskuntapolitiikkana ja etenkin johtamis- ja hallintokäytäntönä uuden julkisjohtamisen suuntaus on tarkoittanut EU-maissa (ml. Suomi) keskitettyä sääntelyä ja normiohjausta sekä perinteistä julkista sektorihallintoa purkavaa mallia, jossa on suosittu projekteja ja kehittämishankkeita. Eri toimijat suuntautuvat sellaisessa mallissa mieluummin yhteisöstrategioihin ja markkinoihin kuin julkisesti tuotettuihin universalistisiin palveluihin. Palvelut siis pyritään ulkoistamaan ja tuotteistamaan markkinoiden hoidettavaksi (Määttä & Rantala 2007). Siirtymää on perusteltu julkishallinnon paisumisella ja byrokraattisuudella; julkisen toiminnan säästöt kuuluvat myös uuden julkisjohtamisen palettiin. Kansalaiskeskustelussa ja poliittisessa debatissa on kadonnut se kirkkaus, mitä peruspalvelulla tarkoitetaan, sekä näkemys siitä, miten ne tulisi tuottaa. Tässä lienee piirteitä, joiden vuoksi uusi julkisjohtaminen ja uusliberalismi on nähty toistensa kääntöpuolina.

Toteutumat ovat olleet ainakin Pohjoismaissa, elleivät omituisia, niin ainakin kiintoisia julkisten palvelujen sekä niiden ulkoistamisten markkinaehtoisia kombinaatioita. Pake-tin mukana on syntynyt uudenlainen yhteiskunnallisen sääntelyn tyyppi, kun normiohjaus on korvattu informaatio-ohjauksella tai tiedolla johtamisella (vrt. termi *knowledge management*). Tässä yhteydessä puhutaan usein myös ohjelmapolitiikasta (*program steering*). Uuden julkisjohtamisen doktriini ja sitä vastaavat paikallisin kontekstein varioivat käytänteet sekä niiden toimijat korostavat myös tuottavuuden, tehokkuuden ja tulostuottavuuden tärkeyttä. Tämä puolestaan on tuottanut arviointitutkimuksen ennen näkemättömän nousun. Projektien, ohjelmien ja politiikoiden (policy) tehokkuutta, vaikuttavuutta ja tuloksellisuutta on alati mitattava sekä arvioitava, ja siihen on kuulemma evaluaatiotutkimus omiaan.

Ohjelmapolitiikka on niin ikään uuden julkisjohtamisen ilmiö. Se kytkeytyy poliittis-hallinnolliseen ohjaukseen. Valtion hallinnossa sekä kunnissa on luotu laajoja eri teemojen ohjelma-asiakirjoja. Niitä on leegioittain. On vaikkapa sisäministeriön sisäisen turvallisuuden asiakirjaa, on terveyttä kaikille ohjelmaa, on huippu-urheilun muutosohjelmaa, on sosiaali- ja terveystaloudellista koskevaa Kaste-ohjelmaa, on lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelmaa, on koulutuksen kehittämisohjelmaa, on demokratiaohjelmaa, on kaikenlaista strategiapaperia sekä tuottavuusohjelmaa. Valtionvarainministeriön tuottavuusohjelman puitteissa on poistettu kymmeniä tuhansia valtion virkoja. Tuottavuusohjelma oli sikäli poikkeuksellinen ohjelmapolitiikan dokumentti, että se myös tuotti tulosta. Ohjelmat ovat usein myös rahanjaon työkaluja: projektiyh-teiskunnalla on ohjelmien muodostama infrastruktuuri sekä rahanjakoa toimittava uusi byrokraattiansa<sup>47</sup>. Joskus puhuttiin myös projektihelveteistä (Sulkunen & Rantala 2007).

Tavanomaisesti ohjelmien tuloksellisuus ja tulosten näkeminen edellyttää ihan uuden (kvasi)profession edustajan, arvioitsijan, saapumista paikalle arvioimaan hanketta. Moinen kuvio on omiaan nostamaan esiin ihanteen nimeltään *näyttöön perustuva käytäntö* (*evidence-based practice, EBP*). Ajatellaan että käytäntöjä, politiikkoja, toimenpiteitä sekä ohjelmia voidaan ongelmitta arvioida kvantitatiivisten kuvausten, indikaattoreiden, barometrien ja mittauksen avulla. Hallinto valitsee mallit ja käytänteet näytön perusteella. Näin yhteiskuntapolitiikka saa pseudotieteellisen vaipan ympärilleen.<sup>48</sup>

Ohjelmapoliittisen myllyn tuottamien ohjelmien retorinen avaruus on usein huikea, mutta epäselvä. Kynnikko voisi kysyä, onko ohjelma edes tarkoitettu toteutettavaksi. Usein ohjelmien vaikuttavuus on imagologian<sup>49</sup> akti (Beller & Leerssen 2007) – siis vaikutelman tuottamisen alaan kuuluva toimi<sup>50</sup> jo ohjelmien tavoitejargonin epäselvyyden ja epärealistisuuden vuoksi. Monialainen yhteistyö on tietojohdantamiseen liittyvä organisaatioteknologinen, eri professioiden asiantuntijuuksien leikkauspisteistä kehkeytyvä sosiaalis-ammattillinen käytäntö. Myllyä pyörittävien toimijoiden toiminnalleen antama positiivinen itsemääritys ja oman toiminnan legitimaatio muotoillaan usein niin, että kaiken tämän stilisoinnin tavoite on parantaa palveluiden laatua ja tuloksellisuutta.

Monialainen yhteistyö<sup>51</sup> viittaa siis eri ammattikuntien väliseen yhteistyöhön, joka toteutuu organisaatioiden sisällä tai eri organisaatioiden välillä. Monialainen yhteistyö on hallinnollinen instrumentti, jonka on määrä panna toimeen kukin ohjelmapoliittinen paperi ja sen tavoitteisto. Sen rakenne on tiimityö. Monialaisen yhteistyön kokouksissa, koordinaatiotapaamisissa ja seminaareissa kyllä kuuluu kahvia ja pullaa, mutta jos ohjelmat eivät ole kunnolla resursoituja, ovat tulokset usein ankeita. Katso case nuorisotakuu. Kumppanuudet kehittyvät ja uusia viranomaisten välisiä yhteistyömuotoja kyllä syntyy. Kansalaisjärjestöt, yhdistykset ja niiden perustamat yritykset (”kolmas sektori”) pyydetään myös mukaan.

Prosessi kutsuu esiin myös tietohallinnollisia ohjausinstrumentteja. Ohjelmapoliittikka vaatii arviointia, seurantaa ja joskus jopa tutkimuksia. Kriitikon on helppo kysyä, riittävätkö pelkät kumppanuudet. Vastuiden jakaantuminen myös hajaannuttaa vastuun, jolloin voi syntyä tilanne, että kukaan ei vastaa kokonaisuudesta. Kati Rantala on epäillyt, että kumppanuuksia korostava ohjelmapoliittikka mahdollistaa viranomaisten vastuun pakoilun (Rantala 2006, 220–222).

Tämä on tietysti vaikeasti hallittavan myllyn tahaton vaikutus. Kriitikko voi viitata tutkimuksiin, joissa eri toimijat palloittelevat vaikeita kysymyksiään. **Ella Sihvonen** (2016) vetää yhteen perheprojektien tuloksia ja kirjoittaa:

*Projekteissa näytetään implisiittisesti tiedostettavan, että sellaista yhtenäistä arvopäämäärää, jonka varaan nykyvanhemmuus voisi rakentua, ei enää ole olemassa. Analyysi nostaa havainnollisesti esiin myös sen, kuinka perheasiantuntijat eivät liioin pysty tarjoamaan tällaisia arvopäämääriä, joihin nykyvanhemmat voisivat vanhemmuudessaan tukeutua. Huomionarvoista on myös se, että perheasiantuntijatkin tukeutuvat sisäistettyjen arvopäämäärien sijaan moniammattilliseen viiteryhmään ja asiantuntijaverkoston sekä kasvatuskumppanuuden avulla myös aikalaisvanhempiin.*

Edellä kuvattu myöhäismoderni uuden julkisjohtamisen maisema on ollut muuan Nuorisotutkimusverkoston toimintapuite ja tuotantoehto. Yksittäiset tutkijat ovat olleet virrassa mukana, kuka enemmän kuka vähemmän iloisesti. Joku alistuu foucault’laisen tiedon/vallan syövereihin, koska kyse on omasta toimeentulosta. Joku toinen sopeutuu myöhäismodernismin tilanteeseen mutanttikasvoisesti kiinni- ja irtiottaen. Kolmas muistuttaa, että uusi julkishallinto tai ei, tutkijoilta odotetaan aina kriittistä ja hyvin argumentoitua ääntä, koska vain laiska hallinto kutsuu tutkijat legitimoimaan omaa toimintaansa. Terveellinen kysymys kysyttäväksi silti on: mitä tutkitaan, kun tutkitaan

projektia – jos arvioinnille on aikaa muutama viikko? Täytyvätkö silloin tutkimuksen kunnolla tekemisen mitat?

Tämän spekulatiivisen taustalla on näkemys siitä, että hallinto, ml. nuorisohallinto tarvitsee tietoa, jota se ei enää saa entisellä tavalla (vrt. 1980-luku), siis nuorisotoimielinten ja poliittisten osallistumisrakenteiden kautta. Nuorten osallistumisrakenteita – nuorisovaltuustoja tai vastaavia kunnallisen tason käytänteitä – on pyritty kehittämään Suomessa 1990-luvulta lähtien, mutta silti jokin systeeminen kitka näyttää vallitsevan. Nuorten osallistuminen poliittisiin nuorisojärjestöihin on määrällisesti laimeaa, ja nuoret äänestäjät ovat viime vuosina uinuneet eduskunta- ja kunnallisvaaleissa. Nuorten oman politiikan ääni ei artikuloitu politiikan perinteisillä agoroilla niin kuin se artikuloitui horisontaalisen nuorisopolitiikan rakentamisen yhteydessä esimerkiksi 1970-luvulla. Nuorten oma poliittisuus ei kanavoitu systeemiin, sellaisena kuin se tarjoillaan nykynuorille.

Tällaista hallinnon näkökulmasta syntyneitä nuorisotiedon aukkoja on nuorisotutkimus omalla tavallaan täyttämässä. Mutta tutkimus ei voi käyttää nuorten ääntä. Tiedonpoliittisesti kriittinen kysymys ei saa ratkaisuaan, vaikka nuorisotutkijat kehittäisivät oman kumppanuusmallinsa esimerkiksi **Dirk Schubotzin** (2012) tyyliin: otetaan ja vedetään nuoret mukaan kansatutkijoiksi tutkimusprosesseihin. Tieteellisen tekstin tuottamisen yhteydessä tekstin viimekätinen muotoilija on kuitenkin tutkija sekä yleisemmin tiedeyhteisö. Tämä siis jos pitäydytään siinä perinteisessä jäykässä rakenteessa, että kansainvälinen, tieteellinen, vertaisarvioinnin läpäissyt artikkeli on arvokkain tutkimuksen dokumentaatio. Ovi on tietysti auki uudenslaisille innovatiivisille käytännöille: näytelmä- ja musaproduktiot, visuaaliset (videot, kuvat, kollaasit) tavat raportoida tutkimusta, netin mahdollisuudet, blook-muoto<sup>52</sup>. Onnistuessaan noiden kekseliäiden ja puhuttelevien raportointitapojen edellytys ovat tietysti erilaiset kumppanuudet ja kansatutkijuudet nuorisokentän eri toimijoiden kanssa.

## LOPUKSI

Olen kirjoittanut senioripositioistani tässä tekstissä kovasti kriittisen nuorisotutkimuksen puolesta. Tutkijamieleni on kuitenkin sillä tavoin iloisesti myöhäismoderni, että kannustan nuorisotutkijoita osallistumaan kaikenlaisiin hankkeisiin, jotka ovat heidän mielestään eettisesti kestäväällä perustalla. Jos uuden julkisjohtamisen mallin mukaiset projektiarvioinnit ovat epäilyttäviä, voi kavereineen ja vertaiskollegoineen kysyä, mitä kumouksellinen hankepedagogiikka oikein on. Ja etsiä sillä tavoin vaihtoehtoja tehdä toisin. Toimintatutkimus? Kaksoisstrategiat? Jos EU-hankearvioinnin perusmoodi on parhaiden käytänteiden etsiminen, dokumentointi ja levittäminen, niin miksi ei voisi hanke-pakkopositiivisuuden ohella myös kirjoittaa ja kertoa hankehelveteistä. Kirjoitettaisiin siitä, miten ja miksi projekteissa ja tieto-ohjauksessa niin moni asia menee kuin itsestään pieleen. *Bad practices* ja epäonnistumisten etnografioita kentälle vaan. Oma asiansa lienee se, saako moiseen rahoitusta.

Voi myös miettiä hankkeissa kehkeytyviä vaihto- ja valtasuhteita. Tutkija saa hankkeen onnistuessa akateemiset meriittinsä akateemisten heimojen *publish or perish* -kenttäkamppailuja varten. Mutta mitä hankepartnerit ja tutkimuskohteet saavat? Vaikka hanke ei onnistuisikaan, kuten sanottu, tutkija voi aina julkaista – jos on säilynyt projektista

selvöpäisenä – elegantin analyysin siitä, miksi kaikki meni pieleen. Ja julkaista sen arvostetuilla kansainvälisillä foorumeilla (jos saa kirjoitetuksi eli käännettyksi sen hyväksi englanniksi). Kumouksellinen käytäntö tarkoittaa kenties (romanttista) kysymysten ryppästä: kenelle kirjoitan, kenen kanssa kirjoitan, miksi kirjoitan, mitä kirjoitan ja miten kirjoitan? Tai vielä yleisemmin: mitä on tieto, kuka sitä tuottaa ja miten sitä voi käyttää? Varas, sissi, tuomari, tulkki ovat Mirja Määttä ja Kati Rantalan (2007) nimeämiä tutkijaroolien sellaisia nimityksiä, jotka avaavat nuorisotutkimuksen eettistä kenttää melko viiltävästi.

## VIITTEET

- 1 Tämä teksti on evoluutioversio artikkelista Hoikkala (2016). Kiitän Leena Suurpäättä, Mikko Salasuota ja Johanna Kuivakangasta artikkelin varhaisen käsikirjoituksen ja Tomi Kiilakoskea evoluutioversion kommentoinnista.
- 2 Ilmaantumisensa ajankohtana uudet ilmiöt. Se merkitsi kulttuurista murrosta, jossa muroksen linjat menivät sukupolvien rajoja pitkin.
- 3 Mutta ei kuitenkaan merkityksessä puoluepoliittinen.
- 4 NSU oli organisoitunut 12 tutkimusala- ja temaattiseksi piiriksi eli kretsiksi (ruotsiksi: en krets). Kullakin yliopistopaikkakunnalla eri puolilla Pohjoismaita toimi (tai saattoi toimia jos kriittinen massa riitti) paikalliskretsi.
- 5 Muistelun välähdys: akateemisen tutkimuksen ja soveltavan otteen yhdistäminen, uudenlaisen välialueen tai välitilan luominen ilmaantui kirkkaana eteeni, mahdollisuutena, myös suomalaiselle nuorisotutkimukselle. Mielsin tämän ulottuvuuden jonkinlaisena käytäntöhaasteena.
- 6 Broady yhdisti kekseliäällä tavalla yhdysvaltalaisen Philip W. Jacksonin (1968) hidden curriculum -näköalan nuorisokulttuuritutkimuksen prismoihin. Yhdistelmä oli aivan uusi näkökulma pedagogisen koulututkimuksen saralla ja on edelleen ajankohtainen. Broady tavoitteli koulunkäynnin näkymättömiä sääntöjä ja vaateita, joita luokkahuoneiden tilanteet asettavat oppilailleen. Koulua ikään kuin katsottiin oppilaiden ja nuorisokulttuurin näkökulmasta, mikä lienee ollut selvä inspiraatio Paul Willisin (1977) tutkimuksista. Lisäksi oppilaat käsitettiin nuoriksi ihmisiksi, joita myös muut seikat kuin opetus liikuttivat hyvin vahvasti. Se on puolestaan Ziehe-näkökulmaa. Myös Bourdieun intellektuaalisia ja professioiden kenttiä koskeva malli oli vähintään ennakoivana varjona läsnä (vertaa opettajat profession kantajina erityisellä kentällä). Huomionarvoista on myös se, että Broady julkisti piilo-opetus suunnitelmaa koskevan tekstinsä kriittisten ruotsalaisopettajien julkaisussa Krutissa ja viuhtoi siis reilusti ulkoakateemisilla kentillä. Esimerkki kertoo lisäksi, mitä epiteetti ”kriittinen” tarkoittaa näissä yhteyksissä. Instituutiota, tässä koulua tarkastellaan instituution omien, virallisten ja julkilausuttujen tavoitteiden ulkopuolelta; opetus suunnitelman asettamuksia ei siis oteta annettuna. Instituutiolle asetetaan kysymyksiä jostain toisesta kontekstista

käsin. Menettely on monitieteinen: Broady yhdisteli otteessaan kasvatustiedettä, sosiologiaa ja sosialisatiokritiikkiä.

- 7 Kielellisessä katsannossa tuo ei ollut tietenkään paljon. Missä olivat vaikka arabia, venäjä, hindi, italia, espanja, swahili, udmurtti tai vaikka portugali. Kuvio liittyy myös 1960- ja 1970-lukujen yhteiskuntateoreettisen Marx-hegemonian hajoamiseen ja jos niin halutaan sanoa, marxismiin kriisin jälkeiseen uusiin teemoihin sekä ”raitistumisiin”. Sellaisessa yhteydessä ranskaksi, englanniksi ja saksaksi käyty diskurssi oli väkevää.
- 8 Center for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham.
- 9 Alkuperäisilmaisu englanniksi: post-subculturalism (Muggleton & Weinzierl 2003).
- 10 Minulla oli kunnia tulla kutsutuksi tähän remmiin suomalaisena kentän toimijana.
- 11 Cultural Studies -genre; Wikipediassa kerrotaan siitä näin: ”Kulttuurintutkimus käyttää op-pialarajat ylittäviä teorioita ja metodeja. Tutkimuksen kohteena ovat monentyyppiset kulttuuriset käytännöt (post)modernissa globaalistuvassa maailmassa: niin erilaiset kulttuuriset tekstit kuin jokapäiväisen elämän eri puolet, yhtä hyvin sekä omat kuin vieraatkin kulttuurit ja taiteet. Eräs keskeinen tutkimuskohde ovat erilaiset alakulttuurit. Kulttuurintutkimukselle on tyyppillistä kehittää kriittisiä välineitä suhteessa kulttuurin tarkasteluun, valtaan, merkitysten tuottamiseen ja levittämiseen. Lisäksi kiinnitetään huomiota itsereflektioon ja -kriittisyyteen sekä uusien, innovatiivisten kysymysten esittämiseen.” <https://fi.wikipedia.org/wiki/Kulttuurintutkimus> (Luettu 20.2.2017.)
- 12 Johan Fornäs (2013, 414) on kirjoittanut kiinnostavasti monitieteisen avoimuuden ongelmista kommentoidessaan Youngin alkutaivalta. Avoimuus kutsuu (kutsui?) uusia tutkimustapoja, freesejä otteita, innovatiivista kirjoittamista, tekstikokeiluja sekä kriittistä potentiaalia kentälle, joka oli tarkoitettu myös muille yleisöille kuin vain akateemisille tutkijoille. Artikkeleita ei julkaista meritoitumisen vuoksi ja vain impact-pisteiden toivossa. Mutta miten käy, tai miten on käynyt? Normaalityö jyrää, kepittää (on kepittänyt) voimallaan ja volyymillään. Julkaistuksi tulevat standardimuotoiset, tieteellisten julkaisukonventioiden mukaiset määrämuotoiset artikkelit, joiden idea on tutkimusraportti (research report). Nämä ovat hyviä ja relevantteja kysymyksiä myös nykypäivän nuorisotutkimuksen kannalta.
- 13 Siurala toimi vuosina 1998–2001 Euroopan neuvoston nuoriso- ja urheiluosaston johtajana Strasbourgissa, josta hän siirtyi Helsingin kaupungin nuorisotoimenjohtajaksi.
- 14 Vuodesta 2010 opetus- ja kulttuuriministeriö.
- 15 Nuorisotutkimusseuran perusti 11 tutkijaa keväällä 1987. Seura rekisteröitiin vuonna 1988. Talvella tätä kirjoitettaessa seuran jäsenmäärä oli 380.
- 16 Toimin Nuorisotutkimusverkoston tutkimusjohtajana 1999–2007 (vuoden loppuun saakka).
- 17 Tämä on lyhenne sanoista tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta.
- 18 Finnish Youth Research Anthology 1999–2014 dokumentoi 635 sivullaan ja 32 tekstinsä voimin Nuorisotutkimusverkoston tutkijoiden (kumppaneineen) englanniksi julkaistuja tieteellisiä artikkeleita (Hoikkala & Karjalainen 2016).
- 19 Helmikuussa 2017.

- 20** Väitöskirjat jakautuivat (vuonna 2013) yliopistojen mukaan ja tieteenaloittain seuraavasti: Helsinki (15), Tampere (7), Itä-Suomi ml. aiempi Joensuun yliopisto (5), Turku (1), Jyväskylä (1), Lappi (1). Väitöskirjat ovat jakautuneet tieteenaloittain seuraavasti: valtio- tai yhteiskuntatieteet (21), humanistiset tieteet (3), kasvatustieteet (2), teologia (1), maa- ja metsätaloustieteet (1), biotieteet (1). Mainittakoon myös tällainen detalji, että väitöskirjan jälkeisiä julkaisuja vuosina 2008–2013 julkaistiin seuraavasti: postdoc-kirjoittajien monografiat 3 kpl, artikkelikokoelmat, joissa oli mukana postdoc-tutkijoita, 28 kpl.
- 21** Vastaus on, että kriittisyys ja herruudesta vapaa keskustelu toteutuvat tietokapitalismin yliopistoissa ja tutkimuslaitoksissa ristiriitaisesti, osittaisesti sekä ihanteena, johon kannattaa kaikesta huolimatta aina pyrkiä, jos suinkin voi. Eikä nuorten uteliaiden tutkijoiden etsivä liike sammaloidu koskaan.
- 22** Griffith Universityn (Australia) professorin Andy Bennetin suullinen tiedonanto Nuorisotutkimusverkoston vastaavalle tutkijalle Mikko Salasuolle, Brisbane maaliskuu 2014.
- 23** Tietenkin on kiistanalaista, millä tavoin nuorisojärjestöt edustavat niin sanottua nuorten ääntä.
- 24** Kokouksen idea oli YK:n sosiaalisen kehityksen toimikunnan sihteerin Joop Theunissenin ja OKM:n nuorisoyksikön silloisen päällikön Olli Saarelan. Kokous olisi jäänyt organisoimatta ilman Nuorisotutkimusverkostoa. Tommi Hoikkala toimi kokouksen raporteurina ja kokosi Theunissenin kanssa YK:n kustantaman ja YK:n tuotantomyllyn kautta tuotetun World Youth Report 2003:n.
- 25** Myöhemmin European Youth Forum näyttää ottaneen tekniikan offensiivisesti omakseen. <http://www.youthforum.org/claims/the-structured-dialogue/> (Luettu 28.2.2017.) Ei ole vaikea kysyä, mille nuorten osalle rakenteistettu dialogi on EU:n puitteissa ja muutenkin relevantti.
- 26** Sofia Laine toimi kokouksen pääjärjestäjänä.
- 27** Tehtävänannoista kieltäytyminen tai niihin liittyvä kriittinen reflektio on myös niihin vastaamista. Kaikki tutkijat eivät niele tässä selostettavan nuorisotutkimuksen nuorisopoliittista, valtiollista kehystä ja oletettavasti kanavoituvat etsimään rahoitusta hankkeilleen muista lähteistä. Jos Thomas Öhlundin kenttä olisi suomalainen nuorisotutkimus, hänen sosiaaliteknologiaa koskeva Foucault-vaikutteinen kritiikkinsä saattaisi kohdistua Nuorisotutkimusverkoston tutkimusta koskevaan määritesanaan, ”politically sensitive youth research” ja sitä vastaavaan käytäntöön (vrt. Öhlund 1998). Kukaan Nuorisotutkimusverkoston suomalainen kriitikko, edes Vesa Puuronen (2006), ei ole asettunut kirjoittamaan artikkelia esimerkiksi otsikolla ”(n)uorisotutkimus normalisointikäytäntönä”.
- 28** Se tarkoittaa kolmiportaista julkaisusarjaa. Tiede: teosten sisältö ja tyyli ovat akateemisten kriteerien mukaisia. Kenttä: kategoriassa on kyse erilaisista raporteista ja selvityksistä. Liike tarkoittaa ajankohtaisia yhteiskunnallisia puheenvuoroja. Julkaisut voivat olla joko perinteisen kirjamaisia tuotteita tai sitten verkkojulkaisuja tai sekä että.
- 29** Vuosina 2004–2014.
- 30** Kimara ”innovation driven technological change” on muodostunut suosikkitermisarjakseni innovaatioita koskevasta keskustelusta. Kun kimaran päjäyttää Googleen, tulee 0,46 sekunnissa noin 7 600 000 tulosta. Suomalainen kiteytymä siitä, mitä tuotantotalouden alueella voi saada aikaiseksi kyseisen moodin keinoin, on esimerkiksi Äänekosken biotuotetehdas, siis Metsä Groupin jättityömaa sekä siihen liittyvät miljardien investoinnit (Vuorinen 2016).



- 31** Vappuisin järjestettävä prekariaatin toimintapäivä käynnistettiin vuonna 2001 Milanossa. Sieltä EuroMayDay levisi Barcelonaan 2004 ja myöhemmin noin viiteentoista eurooppalaiseen kaupunkiin 2005. Järjestäjien arvioiden mukaan (<http://fi.wikipedia.org/wiki/EuroMayDay>, luettu 12.11.2014) toimintapäivän osallistujamäärät ovat kasvaneet jatkuvasti: vuonna 2001 Milanossa osallistujia oli noin 5 000, vuonna 2003 noin 50 000. Vuonna 2004 Milanossa ja Barcelonassa järjestetty EuroMayDay kokosi noin 100 000 ihmistä, ja vuoden 2005 Euroopan-laajuinen mobilisaatio toi kaduille jopa 200 000 ihmistä. Sitten mobiilisaatio näyttää hiipuneen, vaikka toiminta jatkuu edelleen.
- 32** Jukka Peltokoski (2006, 11) kirjoittaa prekariaatista mainitussa julkaisussa ja määrittelee kategorian seuraavasti: ”Prekaarisuus viittaa sellaisiin moninaiisiin elämäntilanteisiin, joissa ihmiset omasta halustaan ja/tai olosuhteiden pakottamina ajautuvat palkansaajan enemmistölläin sekä siihen sisältyvien normatiivisten odotusten ja sen tarjoaman oikeudellisen suojan rajamaille tai ulkopuolelle. Prekariaatista voidaan puhua taistelevana subjektina, joka vaatii palkansaajamallia pakenevalle elämän monimuotoisuudelle yhteiskunnallista oikeutta kyseenalaistamalla palkkatyön normin sekä vaatimalla materiaalista turvaa ainutkertaisen (singulaaristen) elämänmuotojen moneudelle ja niiden muodostamille, yhteiskunnallisesti tuottaville sommitelmille. Prekaarius on moneuden elämää sen elinvoimaa tyypistävän palkansaajamallin ja sitä ylläpitävien intressitahojen armoilla.”
- 33** Huom! EU:n nuorisopolitiikkaa koskeva valkoinen kirja, joka vannoo nuorten aktiiviseen kansalaisuuteen. European Commission white paper of 21 November 2001 – A new impetus for European youth [COM(2001) 681 final ([http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/;ELX\\_SESSIONID=CrfyJkyDsDNsDM5Pp9Rxxg8hCZJYjkh2TkxRnGylqyy5M4hYjKxNq!1821898924?uri=CELEX:52001DC0681,1](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/;ELX_SESSIONID=CrfyJkyDsDNsDM5Pp9Rxxg8hCZJYjkh2TkxRnGylqyy5M4hYjKxNq!1821898924?uri=CELEX:52001DC0681,1), luettu 13.11.2014.)
- 34** Vertaa klassisen kriminologian käsitepari focal concerns, polttavat huolenaiheet (Miller 1958; Brake 1980).
- 35** Wikipedia arvioi: ”VR:n makasiinien palo ja viikkoa aiemmin tapahtunut yhteenotto poliisin ja nuorten humalaisten vapunjuhlijoiden välillä muodostui alkuvuoden 2006 ehdottomaksi mediatapaukseksi. Tapahtumat yhdistettiin monissa tiedotusvälineissä jälkikäteen tarkasteltuna selvästi kestävämmän perustein toisiinsa. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisun ilmestyttyä tiedotusvälineet aloittivat itsetarkastelun vapun tapahtumien uutisoinnista. Helsingin Sanomat kritisoi YLEn A-talk-ohjelmassa 3. toukokuuta esiintyneiden nuorten aktivistien leimaamista hulinoitsijoiden edustajiksi (HS 16.7.2006) ja pohdiskeli median makasiinien palosta jakamia ”pikatuomioita” (HS 23.7.2006). Toimittajien ammatilehti Journalisti kyseli, käsittelevätkö tiedotusvälineet aihetta hätiköiden ja yhdistettiinkö pätkätyöläiset aiheettomasti paloon.” <http://fi.wikipedia.org/wiki/EuroMayDay> (Luettu 12.11.2014.)
- 36** <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/kirjat/1425-nuoruushallitusohjelmassa> (Luettu 21.2.2017.)
- 37** Kiitän Nuorisotutkimusverkoston ex-tutkimusjohtaja Leena Suurpäättä (2013) nuorisotutkijan hybridi -eetosta koskevan hahmotelman syöttämisestä tämän kirjoittajan tätä kirjoitusta generoivaksi virikkeeksi.
- 38** Pointti tällaisessa hybridissä on tehdä kunnollista, metodisääntöjen mukaista ja tieteelliset kriteerit täyttävää kriittistä nuorisotutkimusta. Perinteisemmin, akateemisesti ilmaisten kysymys on tieteenteon ammattimaisuudesta. Englanniksi tässä yhteydessä voidaan käyttää termiä ”scholarly”. Käytetään sitä, siis: tiedemiesmäisyys, mutta niin että se on kaikkien sukupuolten hyve. The Free Dictionary näkee että tuollaisessa ammattimaisuudessa on kolme ulottuvuutta. (1) Kriittisyys (”critical”), joka tarkoittaa perinpohjaista argumentointia ja

monipuolista kohteen arviointia. Lisäksi se tarkoittaa halua hylätä omat tutkimusprosessin eri vaiheissa syntyneet keskeneräiset tulokset ja tulkinnat, siis väärät ja puutteelliset faktat, hypoteesit ja näkökulmat; tämä koska systemaattinen koettelu on tutkimuksen teon mantra. (2) Älyllisyys ("intellectual") – siis tyyppi joka on taipuvainen käyttämään älyään, harkitsee löytääkseen ja ymmärtääkseen olennaisen läpi informaation virran ja käsittää tiedon. (3) Syvällisyys ("profound") – se syntyy älyllisen tinkimättömyyden ja emotionaalisen balanssin ja syvyyden liitosta. <http://www.thefreedictionary.com/scholarly> (Luettu 11.11.2014.) Näin siis The Free Dictionary. Tämä ei kuitenkaan saa johtaa illuusion, että tutkija voi päätyä totuuden omistajaksi, koska silloin tutkijan rooli rajoittuu oppimestarimaiseksi ahdasmielisyydeksi. Oppimestari on ikävä besserwisser, joka on sokea käytäntöyhteisöjen kontekstuaalisille tietomuodoille. Erityisesti pulmallinen tuollainen illuusio on dialogeihin hakeuduttaessa. Silloin tutkivan asenteen hedelmä tai siitä kumpuava roolitehtävä voisi olla eri toimijoiden tulkintojen kirkastaminen, keskustelun katalysointi, silmukan rakentelu. Esimerkiksi köyhän henkilön diskurssianalyysin avulla tutkija voi jotain episodiat koskevassa tulkintakiistassa esittää oman analyysinsä eri osapuolten näkemyksistä ja tulkinnoista ja ikään kuin syöttää ne takaisin käytäntöyhteisölle. Näin syntyy refleksiivinen kierros työstön kohteena olevaan prosessiin. Nuorisotutkimuksen kriittinen voima on kuvattu myös edellä Donald Broady esimerkin valossa, katso alaviite numero seitsemän. Katso myös alaviite numero 22 kriittisyyden määreestä.

- 39** Kuviota luonnehtivat myös moniroolisuus ja monikenttäisyys. Tutkija voi liikkua eri kentillä eri kumppanuuksissa vaihtelevin roolein. Tämä on relevanttia erityisesti etnografisissa tutkimushankkeissa. Aktiivinen kenttäsuhte kantaaottavuuksineen on ihanne, mutta se voi olla myös puristava periaate, jonka seurauksena tutkija ei aktiiviselta profiililtaan pääse ollenkaan kentälle; kentän toimijat voivat prosessin omistajina hylkiä liian erilaisia ja radikaaleja tutkijoita. Siksi kenttätöissä tarvitaan metodologista kokeilevuutta, joustavuutta ja kenttäkekseliäisyyttä. Leena Suurpää (2013) puhuu Nuorisotutkimusverkoston yhteydessä marginaalin (tiedon) politiikasta. Se viittaa ainakin neljään asiaan: (1) Nuorten eli tutkimuskohteen tai -kumppanien marginaaliseen yhteiskunnalliseen asemaan valtahegemonioiden suhteen; (2) perinteistä akateemista hierarkia-ajattelua koettelevaan verkosto-organisaatioon; (3) nuorisotutkimuksen ei-hegemoniseen asemaan tiedekentillä: Suomessa on yksi nuorisotutkimuksen yliopistollinen professuuri ja yksi tutkimusprofessuuri (Nuorisotutkimusverkostossa); (4) monitieteisyyden helposti epävarmaan paikkaan tiedekamppailuissa: kuka ajaa monitieteilijän asemaa tai etua?
- 40** Rob Whiten (2012) toimittama 32 artikkelin teos australialaisesta alakulttuuritutkimuksesta on hengästyttävä. Se rinnastuu brittikulturalismin Resistance through rituals klassikkoon (Hall & Jefferson 1977).
- 41** Kulttuurinen nuoruus? Sen hahmoa voi hakea seuraavasti pohdiskellen. Nuoret elävät omisissa sosiaalisissa maailmoissaan. Nuoret ovat myös ilmiö, nuoret näkyvät tyyleinä ja ryhminä. Heillä on identiteettinsä (henkilökohtainen, sosiaalinen, kulttuurinen) tai halunsa työstää itselleen sellainen; joillekin se on sosiaalinen pakko. Kaikki eivät löydä omaa elämännarua samalla tavalla. Jotkut otetaan mukaan ryhmään, jotkut työnnetään ulos. Joku osaa olla yksin yksinolossaan, joku joutuu olemaan yksin yksinäinen. Nuorilla on omia arvojaan, ja he harjoittelevat omaksumaan ja sosialistumaan aikuisyhteiskunnan arvoihin, normeihin ja käytäntöihin; jotkut kuitenkin kapinoivat. Nuorilla on omat puhetapansa ja slanginsa ja joka tapauksessa aikuisia kiinnostavat mediatapansa, koska nuoret ovat kasvaneet suoraan sisään digitaalisiin käyttöliittymiin. Instituutiot laittavat nuoret ryhmiin, mikä nojaa sosiobiologisiin perustoihin, mutta niiden läpi kehkeytyvät kunkin nuoren yksilöllisten valintojen mukaiset aikuistumispolut. Ne (polut) puolestaan muotoutuvat paljolti ylisukupolvisesti välittyvien erilaisten pääomien siivittämänä. Aikuiset tulkitsevat nuorten toimintaa, vanhemmat, ekspertit (pedagogit), toimittajat kuten myös moraalisien enemmistöjen edustajat. He käyttävät diskursseja, samalla diskurssit käyttävät heitä. Diskurssit muotoilevat myös nuoria, mutta myös nuoret muotoilevat niitä.

- 42** <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tutkimus> (Luettu 23.2.2017.)
- 43** OKM:n nettisivu: ”Nuorisoasiain neuvottelukunta Nuora[.] Valtion nuorisoneuvosto on valtioneuvoston asettama lapsi- ja nuorisopolitiikan asiantuntijaelin, johon valtioneuvosto kutsuu jäseniksi lasten ja nuorten kasvu- ja elinoloihin perehtyneitä henkilöitä.” [http://www.minedu.fi/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain\\_neuvottelukunta/index.html](http://www.minedu.fi/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/index.html) (Luettu 22.2.2017.) Uusi nuorisolaki asti voimaan 1.1.2017. Se korvasi vuonna 2006 voimaan astuneen lain. Nuorisoasiain neuvottelukunta poistui tämän myötä, ja nimikkeeksi otettiin taas Valtion nuorisoneuvosto.
- 44** Ensimmäinen nuorisobarometri julkistettiin vuonna 1994. Se on ilmestynyt muutamin poikkeuksin vuosittain. Barometrin tuotanto ja kokoaminen siirtyi Nuorisotutkimusverkostolle vuodesta 2004 lähtien, ja sen valmistaminen on kuulunut tilastotutkija Sami Myllyniemen tehtäviin. Kyseessä ei ole mikään lattea tilastopaketti. Barometri koostuu Sami Myllyniemen laatimasta ja kirjoittamasta yleensä noin sadan sivun tilasto-osuudesta. Julkaisun niin ikään noin sadan sivun mittainen kakkososa koostuu tutkija- tai eksperttipuheenvuoroista, joissa tulkitaan aineiston pohjalta joitain eritysteemoja. Esimerkiksi vuoden 2013 osallisuustee-man barometrissä, sen kakkososassa, Tomi Kiilakoski kirjoittaa nuorten useista kansalaisuuksista, Niklas Wilhelmsson valtioneuvoston demokratiapolitiikasta ja nuorten osallistumisesta, Santeri Lohi kirjoittaa kuntalaista ja nuorisovaltuustoista, Markus Söderlund äänettömistä 16-vuotiaista, Terhi-Anna Wilska pohtii osallistuvatko nuoret kulutusvalinnoillaan, Tero Huttunen internetistä ja vaikuttamisesta ja sen säätelystä, Verna Virkkunen kirjoittaa otsikolla ”(y)ksi teko vaikuttaa enemmän kuin tuhat tykkäystä”, Niclas Risku ja Jonas Ehrman työpajanuorten osallisuudesta, Titta Tuohinen nuorten työhaluista ja työtä koskevista mielikuvista. Kirjoittajista alle puolet on tutkijoita, muut aihepiirin asiantuntijoita ja prosessin omistajia elävässä elämässä, muiden muassa Verna Virkkunen on 16-vuotias lukiolainen, joka kuului tuolloin Pääkaupunkiseudun Nuorten Ääni -toimitukseen, joka on osa Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen media- ja osallisuustoimintaa. (Myllyniemi 2014.)
- 45** Tätä ennen oli pitkä traditio pelkän järjestökiinnittyneisyyden tutkimisessa. Vuoden 2009 muutos – siirtymä järjestöistä vapaa-ajan tutkimiseen laajemmin – merkitsi selkeää tutkimus- ja yhteiskunnallista agenda: vapaa-aika haluttiin nostaa esiin erityisen merkityksellisenä nuorten elämänareenana. Tämä myös sen ajan ykköskeskusteluaiheen eli nuorten syrjäytymisen suhteen: vapaa-ajan kiinnikkeet ovat nuorille yhtä lailla merkityksellisiä kuin kiinnittyminen koulutus- ja työyhteiskuntaan. Hegemonisen koulutus- ja työyhteiskunta-paradigman laajentamispyrkimyksissä nuorisotutkijat ovat olleet kriittisen aloitteellisia, mihin perustui myös edellä kuvattu nuorisotakuupamfletti.
- 46** Sumea käänne tarkoittaa sääntelyn purkamisen, yksilöllistymisen, vapaan kilpailun ja uuden yhteiskunnallistumisen asteittaista esiin murtautumista normiohjaukseen perustuvasta vanhan keskusjohtoisen Suomen yhteiskuntapolitiikasta. (Sumeasta käännteestä, katso Hoikkala & Paju 2002, uudesta julkisjohtamisesta Yliaska 2014).
- 47** Ohjelmapolitiikka on tuottanut AVIt ja ELYt uusine hallinnon ekspertteineen, jotka käyttävät hanakasti konsultteja apunaan, kuten muuallakin valtion hallinnossa on tapana (Kuuse-la & Ylönen 2013). Tätä kirjoitettaessa helmikuussa 2017 valmistellaan SOTE-uudistuksen yhteydessä niin sanottua maakuntamallia himmeleineen.
- 48** Ensin oli näyttöön perustuva lääketiede (evidence-based medicine). Ajattelutapa ja metodologia liukui sekä levisi lääketieteestä hoitotieteeseen, psykologiaan, kasvatustieteeseen, kirjastotieteeseen ja informatiikkaan, politologiaan, hallintotieteeseen sekä eri käytäntöjen tutkimukseen (vrt. sosiaalityön tutkimus). Uuden julkisjohtamisen puitteissa ajattelutapa levisi myös ohjelmien vaikuttavuuden arviointiin. Euroopan unioni ei ole vähäisin yhteys tässä. Myös EU:n nuorisopolitiikka on asetettu tällaiseen kontekstiin. Näyttöön perustuva käytänne

perustuu kahteen periaatteeseen. (1) Kaikki käytäntöjä koskevat päätökset on tehtävä tutkimustiedon perusteella. (2) Näiden tutkimusten on täytettävä tietyt näyttöön perustuva käytänne mallien mukaiset ja niille luonteenomaiset normit. Tässä on sellainen kriittinen seikka, että EBP-mallille ominainen ajattelutapa ja metodologia sekä niiden mukaiset normit jonkin käytänteen toimivuudelle ovat kapeita ja kallellaan kvantifioituun tietoon, mikä hylkii teoreettista reflektiota sekä ilmiöiden laadullisia, vaikeasti mitattavia ulottuvuuksia. Yhdellä kysymyksellä muotoillen: Mitä tarkoittaa näyttö? (Hjørland 2011.)

- 49** Imagologia on termi, joka on ollut Esa Saarisen ja Mark Taylorin (1994) käytössä, mutta varhaisemmin Milan Kunderan (1991) romaanissa *Immortality* (ilmestynyt suomeksi nimellä *Kuolemattomuus* 1992, tšekiksi alun perin 1988). Kundera kirjoittaa (1991, 114–115) konformismin sumentamasta tietoisuudesta ja hahmojen tyhjäpäiväisestä merkityksettömyydestä. Kunderan luoma kertoja ihmettelee: ”Imagology! Who first thought up this remarkable neologism? Paul or I? It doesn’t matter. What matters is that word finally lets us put under one roof something that goes by so many names: advertising agencies; political campaign managers; designers who devise the shape everything from cars to gym equipment; fashion stylists; barbers; show-business stars dictating the norms of physical beauty that all branches of imagology [must] obey.”
- 50** Englanniksi public image making (Adatto 1994).
- 51** Englanniksi: interprofessional collaboration vs. intraprofessional collaboration.
- 52** Mikko Salasuo sovelsi pääkaupunkiseudun nuorisotyötä ja nuorisokulttuureja käsitelleessä tutkimuksessaan blook- formaattia; blog + book = blook. Tutkimus tehtiin blook-alustalle eli siis internetissä. Tutkija kirjoitti kirjansa luvut blogimaisesti yksitellen nettiin tutkittavien (nuoret ja nuorisotyöntekijät) ja muiden kiinnostuneiden kommentoitavaksi. Verkkopalvelun keskusteluja ja mielipidekirjoituksia käytettiin kirjan lopullisten lukujen luomisessa. Näin tutkimuksesta syntyi perinteistä mallia prosessinomaisempi sekä ajantasaisempi; tutkimus myös ohjautui ja fokuoitiin tutkimuksen aikana. Verkkotutkimus oli perinteistä kirjaa tehokkaampi tapa saada ajatellut lukijaryhmät tutustumaan tutkimukseen sen tekemisen aikana. Kuviossa väikkyi myös eräänlainen kanssatutkijuuden idea. Tutkimussubjektien osallistuminen verkkokeskusteluun oli kuitenkin odotettua laimeampaa. Tutkimus julkaistiin lopuksi tavanomaisesti kirjan muodossa, kuten oli suunniteltukin (Salasuo 2007b).

## KIRJALLISUUS

Adatto, Kiku (1994): *Picture Perfect: The Art and Artifice of Public Image Making*. New York: Basic Books.

Beller, Manfred & Joep Leerssen (toim.) (2007) *Imagology: The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters – A Critical Survey*. Series: *Studia Imagologica*, vol. 13; series editors: Hugo Dyserinck and Joep Leerssen. Amsterdam and New York: Rodopi.

Bennett, Andy (2013) *Music, Style, and Aging: Growing Old Disgracefully?* Philadelphia: Temple University Press.

Bjurström, Erling (2005) *Ungdomskultur, stil och smak*. Finland: Boréa.

Bourdieu, Pierre (1985) *Sosiologian kysymyksiä*. Tampere: Vastapaino.

Brake, Mike (1980) *The Sociology of Youth Culture and Youth Subcultures*. London & New York: Routledge & Kegan Paul.

Broady, Donald (1980) Den dolda läroplanen. *Krut, Kritisk utbildningstidskrift* 16, 4–55.

Cohen, Stanley (1972) *Folk Devils and Moral Panics. The Creation of Mods and Rockers*. London: MacGibbon & Kee.

Cederlöf, Petri (2004) *Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 45. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Cederlöf, Petri (2005) *Seutuyhteistyön mahdollisuudet nuorisotyössä. Loimaan seutukunnallinen nuorisotoimi 1995–2003*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 50. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Fornäs, Johan (2013) Forever Young: The Beginnings of the Journal of Youth Research. *Young: Nordic Journal of Youth Research* 21, 407–417.

Foucault, Michel (1980) *Tarkkailla ja rangaista*. Helsinki: Otava.

Gretschel, Anu (2007) Nuorisotalo mahdollistavana lähiyhteisönä. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 77, Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja, sarja A 3/2007. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Opetushallitus & Humanistinen ammattikorkeakoulu, 193–206.

Gretschel, Anu (2009) Kunnallisen nuorisotyön perustehtävää selvittämässä – argumentteja nuorisotoimen tehtävien rajoista. *Nuorisotutkimus* 27(1), 21–37.

Gretschel, Anu & Hästbacka, Noora (2016) *Onnistunut monialainen nuorten kohtaamisen malli – arviointi Kaikki käy koulua -toiminnan vaikutuksista*. Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen julkaisuja 1/2016, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisuja 109. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskus & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Gretschel, Anu & Junttila-Vitikka, Pirjo & Puuronen, Anne (2016) *Suuntaviivoja nuorisotoimialan määrittelyyn ja arviointiin*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 176. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Gretschel, Anu & Paakkunainen, Kari & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (toim.) (2013) *Nuorisotakuun arki ja politiikka*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 150. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Gudmundsson, Gestur (2000) The Periphery Returns. *Young: Nordic Journal of Youth Research* 8(4), 52–55.

Habermas, Jürgen (1994) *Järki ja kommunikaatio: Tekstejä 1981–1989*. Helsinki: Gaudeamus.

Hall, Stuart & Jefferson, Tony (toim.) (1977) *Resistance Through Rituals. Youth subcultures in post-war Britain*. Essex: Hutchinsons.

Hebdige, Dick (1979) *Subculture: The Meaning of Style*. London & New York: Routledge.

Hjørland, Birger (2011) Evidence based practice: An analysis based on the philosophy of science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology* 62(7), 1301–1310.

Hoikkala, Tommi (1983) Brittiläinen kulturalismi ja nuorten alakulttuurien tutkiminen. *Tiede & Edistys* 8 (1), 38–43.

Hoikkala, Tommi (2007) The Finnish Model of Politically Sensitive Youth Research. Teoksessa Martti Muukkonen & Tiina Sotkasiira (toim.) *Young People at the Crossroads. Proceedings of the 5th International Youth Research Conference in Karelia, Petrozavodsk, September 2006*. Reports of the Karelian Institute 3/2007. Joensuu: University of Joensuu Karelian Institute, 24–32.

Hoikkala, Tommi (2016) Introduction: Mapping the Field. Teoksessa Tommi Hoikkala & Meri Karjalainen (toim.) *Finnish Youth Research Anthology 1999–2014*. Finnish Youth Research Society/Finnish Youth Research Network Publications 172. Helsinki: Finnish Youth Research Society/Finnish Youth Research Network, 13–39.

Hoikkala, Tommi & Karjalainen, Meri (toim.) (2016) *Finnish Youth Research Anthology 1999–2014*. Finnish Youth Research Society/Finnish Youth Research Network Publications 172. Helsinki: Finnish Youth Research Society/Finnish Youth Research Network.

Hoikkala, Tommi & Mustonen, Juha (2004) Overview: Priorities for global youth policy. Teoksessa *World Youth Report 2003. The global situation of young people*. New York: United Nations, 1–24.

Hoikkala, Tommi & Paju, Petri (2002) Sukupolvitutkimus ja nuorisopolitiikka. Teoksessa Heikki Silvennoinen (toim.) *Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 29, Nuorisosaian neuvottelukunnan julkaisuja 25. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta, 14–31.

Hoikkala, Tommi & Paju, Petri (2013) *Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys*. Helsinki: Gaudeamus.

Hoikkala, Tommi & Salasuo, Mikko (toim.) (2006) *Prekaariruoska? Portfoliopolvi, perustulo ja kansalaistoiminta*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisusarja. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/prekaariruoska.pdf> (viitattu 5.11.2014).

Hoikkala, Tommi & Salasuo, Mikko & Ojajärvi, Anni (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiehen kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) (2007) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Hoikkala, Tommi & Roos, J.P. (2000) Onko 2000-luku elämänpolitiikan vuosituhat? Teoksessa Tommi Hoikkala & J.P. Roos (toim.): *2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhannen vaihteesta*. Tampere: Gaudeamus, 9–31.

Hoikkala, Tommi & Waara, Peter (toim.) (2002) Theme issue: Youth in the Barents region. *Young: Nordic Journal of Youth Research* 10 (3/4).

Honkasalo, Veronika (2011) *Tyttöjen kesken. Monikulttuurisuus ja sukupuolten tasa-arvo nuorisotyössä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 109. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Honkasalo, Veronika & Kiilakoski, Tomi & Kivijärvi, Antti (toim.) (2014) *Tutkijat ja nuorisotyö liikkeellä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 113. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Honkasalo, Veronika & Kivijärvi, Antti (2011) Kehittämistyötä monikulttuurisesta näkökulmasta – välähdyksiä nuorisotyön arjesta. Teoksessa Veronika Honkasalo & Tomi Kiilakoski & Antti Kivijärvi (toim.) *Tutkijat ja nuorisotyö liikkeellä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 113. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 49–152.

Honkasalo, Veronika & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (2007) *Mikä tekee nuorisotyöstä monikulttuurisen? Kokemuksia, käytäntöjä ja haasteita 10 suurimmassa kunnassa*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 16. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kymppikerho.pdf> (viitattu 2.2.2017).

Jabberi, Fatma & Laine, Sofia (2015) Spaces of dialogue? The case of the World Social Forum Tunis 2013 from the perspective of young, local volunteers. *Global Studies of Childhood* 5(2), 178–190.

Jackson, Philip W. (1968) *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Jewkes, Yvonne (2004) *Media and crime*. Thousand Oaks, California: Sage.

Johansson, Thomas (2000) Moral panics revisited. *Young: Nordic Journal of Youth Research* 8(1), 22–35.

Junttila, Jukka (2017) 1977 – *Punkvallankumous*. Helsinki: Like.

- Kehm, Barbara M. & Teichler, Ulrich (2013) *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges*. Dordrecht: Springer.
- Kiilakoski, Tomi (2013) Nuorisotyön opetussuunnitelma: nuorisotyö kasvatuksellisena prosessina. *Nuorisotutkimus* 31(3), 20–39.
- Kiilakoski, Tomi (2014) Koulu on enemmän. *Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2015) *Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 5, Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 169. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Kiilakoski, Tomi & Tervahartiala, Marika (2015) Taiteen osallisuus, osallisuuden taide – Tulkintoja taidelähtöisten menetelmien käytöstä koulussa. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2015*, 31–67.
- Kivijärvi, Antti (2015) *Etnisyyden merkityksiä nuorten vertaissuhteissa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 162. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Komonen, Katja & Suurpää, Leena & Söderlund, Markus (toim.) (2012) *Kehittyvä nuorisotyö*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 128. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Kundera, Milan (1991) *Immortality*. London: Farber and Farber.
- Kuusela, Hanna & Ylönen, Matti (2013) Konsulttidemokratia. *Miten valtiosta tehdään tyhmä ja tehoton*. Helsinki: Gaudeamus.
- Laine, Sofia & Gretsche, Anu (2009) Whose arena is the EU youth policy? Young participants' involvement and influence in the EU youth policy from their own points of view: case of the EU Presidency Youth Event in Hyvinkää, Finland. *Young: Nordic Journal of Youth Research* 17(2), 191–215.
- Laine, Sofia (2015) Embodied and moral methodological cosmopolitanism opposing rising neo-nationalism. Microanalytical perspective. Teoksessa Pirkkoliisa Ahponen & Päivi Harinen & Ville-Samuli Haverinen (toim.) *Dislocations of Civic Cultural Borderlines. Methodological Nationalism, Transnational Reality and Cosmopolitan Dreams*. Berlin: Springer, 71–85.
- Larsen, Malen Charlotte (2009) Sociale netværkssider og digital ungdomskultur: Når unge praktiserer venskab på nettet. *MedieKultur* 25(47), 45–65.
- Laitinen, Hanna & Taavetti, Riikka (2016) Valtakunnalliset nuorisojärjestöt ja nuorten osallistumismahdollisuudet. *Yhteiskuntapolitiikka* 81(1), 55–68.
- Mahler, Fred (1987) Juventology revisited. Teoksessa Ola Stafseng & Ivar Frønes (toim.) *Ungdom mot år 2000: et nordisk og europeisk perspektiv*. Oslo: Gyldendahl norsk forlag.
- Martin, Bearnice (1981) *A Sociology of Contemporary Cultural Change*. Oxford: Blackwell.
- Martikainen, Tuomo & Wass, Hanna (2004) *Nuorten äänestysaktiivisuus vuoden 2004 kunnallisvaaleissa Helsingissä*. [http://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/7Kuntavaa\\_lit2004.pdf](http://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/7Kuntavaa_lit2004.pdf) (viitattu 7.11.2014).
- McRobbie, Angela & Garber, Jenny (1978) Girls and subcultures. Teoksessa Angela McRobbie (toim.) *Feminism and youth culture*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Macmillan Press, 12–25.
- Merikivi, Jani (2007) *Netari.fi – nuorisotyön arvo*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 14. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/netari.pdf> (viitattu 3.2.2017).

Merikivi, Jani & Timonen, Päivi & Tuuttila, Leena (toim.) (2011) *Sähköä ilmassa – näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 11, Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja C, oppimateriaalit 25, Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 2/2011. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Merikivi, Jani & Myllyniemi, Sami & Salasuo, Mikko (toim.) (2016) *Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta*. Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 55, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 184. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion liikuntaneuvosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Miller, Walter B. (1958) Lower-Class Culture as a Generating Milieu of Gang Delinquency. *Journal of Social Issues* (14), 5–19.

Milmeister, Marianne (2006) Introduction. Teoksessa Marianne Milmeister & Howard Williamson (toim.) *Dialogues and networks. Organising exchanges between youth field actors*. Esch/Alzette: Editions PHI, Centre d'études sur la situation des jeunes en Europe (CESIJE), University of Luxembourg, 7–9.

Muggleton, David & Weinzierl, Rupert (toim.) (2003) *The Post-Subcultures Reader*. Oxford: Berg.

Myllyniemi, Sami (2009): *Aika vapaalla. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2009*. Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 40 & Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 92. Opetusministeriön julkaisuja. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta.

Myllyniemi, Sami & Berg, Päivi (2013) *Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013*. Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 49 & Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 140. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion liikuntaneuvosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Myllyniemi, Sami (2014) *Vaikuttava osa. Nuorisobarometri 2013*. Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 50, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 145. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Määttä, Mirja & Rantala, Kati (2007) The evaluator as a critical interpreter: comparing evaluations of multi-actor drug prevention policy. *Evaluation* 13(4), 457–476.

Nilan, Pam & Carles Feixa (2006) *Global Youth?: Hybrid Identities, Plural Worlds*. New York: Routledge.

Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) (2007) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 73. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Paakkunainen, Kari (2001) *The rhetoric of youth living by Baltic Sea: mutant and mobile political spaces of citizens*. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/paakkunainen\\_the\\_rhetoric\\_of\\_youth\\_living\\_by\\_baltic\\_sea.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/paakkunainen_the_rhetoric_of_youth_living_by_baltic_sea.pdf) (viitattu 21.2.2017).

Paakkunainen, Kari (toim.) (2004) *Kyllä politiikalle, mutta... Nuoret ja eduskuntavaalit 2003*. Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 27 & Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 35. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Paakkunainen, Kari (2004a) *Kuuluiko nuorten ääni kunnallisvaaleissa 2004? – Vaalien aktiiveista, passiiveista ja poliittista aktiivisuutta inspiroivista tekijöistä*. <http://tietoanurista.fi/wp-content/uploads/2013/05/7Kuntavaalit2004.pdf> (viitattu 7.11.2014).

Paakkunainen, Kari (toim.) (2007) *Sukupuolipolitiikka. Nuoret ja eduskuntavaalit 2007*. Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 36, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 72. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta.

Pekkarinen, Elina & Aapola-Kari, Sinikka (toim.) (2016) *Nuoruus hallitusohjelmassa*. Nuorisotut-



kimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 180. Sarja: Liike. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Peltokoski, Jukka (2006) Prekariaatti, palkitsematon elämä. Teoksessa Tommi Hoikkala & Mikko Salasuo (toim.) *Prekaariuuska? Portfoliopolvi, perustulo ja kansalaistoiminta*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisusarja, 21–26. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/prekaariuuska.pdf> (viitattu 5.11.2014).

Peltola, Marja (2014) *Kunnollisia perheitä. Maahanmuutto, sukupolvet ja yhteiskunnallinen asema*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 147. Sarja: Tiede. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Puuronen, Anne (2014) *Etsivän katse. Etsivä nuorisotyö ammattina ja ammattialan kehittämisen – näkökulmia käytännön työstä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 144, verkkojulkaisuja 70. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Puuronen, Vesa (2006) *Nuorisotutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Rantala, Kati (2006) Syrjäytyneille turvaa vai tuomioita. Vaietet vankilakierteet ja vastuun jakautuminen. Teoksessa Kati Rantala & Pekka Sulkunen (toim.) *Projektiyhteiskunnan kääntöpuolia*. Helsinki: Gaudeamus, 207–227.

Ronkainen, Jussi (toim.) (2012) *Nuoret ja ääni. Nuoret eduskuntavaaleissa 2011*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 125, NUORAn julkaisuja 45. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta.

Salasuo, Mikko (2007a) *Atomisoitunut sukupolvi*. Helsingin kaupungin tietokeskus tutkimuksia 2007:7. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

Salasuo, Mikko (2007b) *Nuorisotyön ytimissä – kaleidoskooppi pääkaupunkiseudun nuorisotyöhön ja käytäntöihin*. Helsingin kaupungin tietokeskus tutkimuksia 2007/9, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 81. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Salasuo, Mikko & Piispa, Mikko & Huhta, Helena (2015) *Huippu-urheilijan elämänkulku. Tutkimus urheilijoista 2000-luvun Suomessa*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 166, sarja: Tiede. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Salminen, Arto (1998) *Varasto*. Helsinki: WSOY.

Sandberg, Sveinung & Pedersen, Willy (2011) *Street capital: Black cannabis dealers in a white welfare state*. Bristol: The Policy Press.

Schubotz, Dirk (2012) Involving Young People as Peer Researchers in Research on Community Relations in Northern Ireland. Teoksessa Sue Heath & Charlie Walker (toim.) *Innovations in Youth Research*. Chippenham and Eastbourne: Palgrave Macmillan, 101–120.

Sihvonen, Ella (2016) Huoli kadonneesta vanhemmuudesta 2000-luvun suomalaisessa yhteiskunnassa: lasten kasvatusta ja vastuullinen vanhemmuus. *Kasvatus & aika* 1:2016 [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page\\_id=754](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=754) (viitattu 30.11.2016).

Siivonen, Katriina & Kotilainen, Sirkku & Suoninen, Annikka (2011) *Iloa ja voimaa elämään. Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrsky-hankkeessa*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisuja 44. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myrsky2011.pdf> (viitattu 3.2.2017).

Siurala, Lasse (2001) *Can youth make a difference? Youth policy facing diversity and change*. France: Council of Europe Publishing.

Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 110. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Stafseng, Ola (1984) *Ungdomsarbeid om sosialpedagogiske metoder og tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Sulkunen, Pekka & Rantala, Kati (toim.) (2007) *Projektiyhteiskunnan kääntöpuolia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Suurpää, Leena (2013) *Nuorisotutkimuksen tieteellinen kehittäminen. Nuorisotutkimusverkoston näkökulma*. Esitelmä Nuorisotutkimusverkoston kehittämisspäivillä 6.3.2013, Helsinki, Kallvikinniemi.
- Taylor, Mark C. & Saarinen, Esa (1994) *Imagologies. Media Philosophy*. London, New York: Routledge.
- Vilmilä, Fanny (2015) *Media + lapsi + kasvatus. Mediakasvatuksen tutkimuksellinen kehittäminen*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 157, verkkojulkaisuja 80. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Vuorinen, Terho (2016) Biotehdas pelastaa Äänekosken – vai pelastaako? *Iltasanomat* 2.4.2016. <http://www.iltasanomat.fi/kotimaa/art-2000001150411.html> (viitattu 21.2.2017).
- White, Rob (toim.) (2012) *Youth Sub Culture. Theory, History and the Australian Experience*. Tasmania: ACYS Publishing.
- Williams, Patrick J. (2011) *Subcultural Theory. Traditions and Concepts*. Cornwall: Polity.
- Willis, Paul (1977) *Learning to labour. How working class kids get working class jobs*. Surrey: Gower.
- Yliaska, Ville (2014) *Tehokkuuden toiveuni: Uuden julkisjohtamisen historia Suomessa 1970-luvulta 1990-luvulle*. Helsinki: Into Kustannus.
- Ziehe, Thomas & Stubenrauch, Herbert (1983) *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser. Kultur-rel frisættelse og subjektivitet*. Viborg: Politisk revy.
- Ziehe, Thomas (1991) *Uusi nuoriso – epätavanomaisen oppimisen puolustus*. Tampere: Vastapaino.
- Öhlund Thomas (1998) Socialteknologiens diskursive praksisformer. *Tidsskrift for Socialpædagogik* 2/1998, 47–62.

# KIRJOITTAJAT

**Petri Cederlöf,**

FM, työtön tutkija, nuorisotyön tutkijana päätoimisesti 1999–2014

**Anu Gretschel,**

FT, erikoistutkija, Nuorisotutkimusverkosto

**Heidi Elmgren,**

väitöskirjatutkija, Jyväskylän yliopisto

**Teppo Eskelinen,**

yliopistonlehtori, yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, Jyväskylän yliopisto

**Tommi Hoikkala,**

tutkimusprofessori, Nuorisotutkimusverkosto

**Päivi Honkatukia,**

professori, Tampereen yliopisto

**Petteri Huuskonen,**

yhteisöpedagogi, Helsinki

**Antti Juvonen,**

FT, professori, Itä-Suomen yliopisto

**Tomi Kiilakoski,**

dosentti, erikoistutkija, Nuorisotutkimusverkosto

**Viljami Kinnunen,**

nuorisotyöntekijä, yhteisöpedagogi, Kokkolan kaupunki

**Hanna Kiuru,**

VTT (sosiaalityö), lehtori, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Marjo Kolehmainen,**

suunnittelija, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Johanna Kuivakangas,**

yliopettaja, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Heikki Lauha,**

suunnittelija, Verke

**Reetta Leppälä,**

KT, lehtori/tutkimusyliopettaja, Centria-ammattikorkeakoulu

**Pia Lundbom,**

lehtori, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Jani Merikivi,**

tohtoritutkija, Aalto-yliopisto

**Jukka Määttä,**

KT, koulutusjohtaja, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Juha Nieminen,**

yliopisto-opettaja, Tampereen yliopisto

**Tiina Nikkola,**

tutkijatohtori, Jyväskylän yliopisto

**Elina Nivala,**

YTT, sosiaalipedagogiikan yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto

**Vesa Nuorva,**

TT, YTM, yliopettaja, koulutusalapäällikkö, Centria-ammattikorkeakoulu, Raudaskylä

**Essi Ruuskanen,**

yhteisöpedagogi, Helsinki

**Sanna Rynänen,**

FT, sosiaalipedagogiikan ma. yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto

**Pekka Räihä,**

KT, yliopistonlehtori, kasvatustieteiden tiedekunta, Tampereen yliopisto

**Elsa Saarikkomäki,**

VTT, Kriminologian ja oikeuspolitiikan instituutti (Krimo), Helsingin yliopisto

**Markus Söderlund,**

lehtori, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Mari Tapio,**

suunnittelija, Preventiimi/Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Elina Tiilikka,**

kirjailija ja tatuojja

**Anna Tiitinen,**

informaatikko, Nuorisotiedon kirjasto

**Päivi Timonen,**

lehtori, verkkopedagogi, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Suvi Tuominen,**

projektipäällikkö, Verke

**Vappu Turunen,**

vastaava informaatikko, Nuorisotiedon kirjasto

**Tiina Valkendorff,**

VTT, lehtori, Humanistinen ammattikorkeakoulu

**Sari Virkkala,**

KM, lehtori, Centria-ammattikorkeakoulu

**Elsi Vuohelainen,**

asiantuntija, Preventiimi/Humanistinen ammattikorkeakoulu







*Kenen nuorisotyö?* -teos pureutuu 23 artikkelin voimin nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan moninasiin kenttiin. Artikkeleissa pohditaan, mitä nuorisotyön ja yhteisöpedagogiikan ammattimaisuus tarkoittaa, mitä ammattitaitoinen toiminta sisältää, ja millä tavoin se liittyy asiantuntijuuksiin. Tekstit antavat vastauksia eri kasvun maisemien pedagogiikoiden sisällöistä, mutta niissä tunnistetaan myös toiminnan aukkoja sekä pulmia. Tekstit kysyvät yhdessä eri pedagogiikoiden eetoksia, ja niissä aprikoidaan, puhutaanko esimerkiksi Ohjaamoissa samoin termein samoista asioita kuin kunnallisessa nuorisotyössä tai järjestöjen sekä muiden palveluntuottajien toimissa. Teoksen ensimmäinen osa kartoittaa nuorisotyön pedagogisia perusteita, toinen osa nuorisotyön konteksteja ja toimintaympäristöjä, ja kolmas osa avaa mahdollisuuksien ovia. Teosta virittävä suuri kysymys on, millä tavoin pedagogiikat ovat nuoria varten. Miten nuoret itse ovat pedagogiikoissa mukana: toimijoina, vai liikkuvatko he kentillä heille tuotettujen palveluiden kuluttajina? Mikä on nuorten rooli palveluissa?

Teos soveltuu oppikirjaksi ja oppimateriaaliksi yhteisöpedagogiikan, nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen opetukseen. Teoksen kirjoittajakunta koostuu kentän teräväkynäisimmistä toimijoista sekä monitieteisestä tutkijakunnasta.

